



T. C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

BABASI HAYATTA OLMAYAN
ORTAOKUL SON SINIF
ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK
FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

Gülüzar GÜVEN

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ

TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2021

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**BABASI HAYATTA OLMAYAN ORTAOKUL SON SINIF
ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ
GÜLÜZAR GÜVEN

Danışman: Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

Antalya, 2021

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

..... / /

Gülüzar Güven

İmzası

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Güluzar GÜVEN' in bu çalışması 18.06.2021 tarihinde jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan : Doç. Dr.Süleyman KARATAŞ

Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ŞAHİN

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Üye (Danışman) : Prof. Dr. İlhan GÜNBAZI

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Resmi Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Yönetici Seçme ve Atamaya İlişkin Görüşleri

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve.....sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

TEŞEKKÜR

“Kahraman Türk kadını! Sen yerlerde sürünmeye değil, omuzlar üzerinde yükselmeye layıksın” diyerek Türk kadınına toplumda söz söyleme hakkı tanıyan, bizlere bilim penceresini açan Türkiye Cumhuriyeti’nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk ve yakında yüzüncü yılını kutlayacağımız Türkiye Cumhuriyeti’ne teşekkürü bir borç bilirim.

Öğretmenliğe geçiş sürecimde Akdeniz Üniversitesi’nde Pedagojik Formasyon eğitimim süresince derslerini merakla beklediğim, disiplinine, tecrübesine, ilhamına saygı duyduğum, şimdiye kadar birçok değerli bilim insanını ülkemize kazandırmış, onların dünya genelinde yayın yapmalarına rehberlik etmiş, şahsi olarak da dünya vatandaşı olan kıymetli danışman hocam Prof. Dr. İlhan GÜNBAIYI’ na ders ve tez aşamasında yaptığı rehberlik için minnettarım.

Öğretmenlerin sorunlarını merkeze alarak her zaman çözüm odaklı yaklaşımı ile gerek yüksek lisans derslerinde gerek tez aşamasında verdiği destekten dolayı İl Milli Eğitim Müdür Yardımcımız Sayın Mehmet GÜRCAN’ a çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans süresince desteğini yanımda hissettiğim, ülkemiz adına kazanç olan sevgili öğretmen arkadaşım ve değerli eşi Burçin- Ramazan ARSLAN’ a teşekkür ederim.

Bu tezi yazma sebebim olan ve tezi yazarken kendi hayatımı anlamama yardım eden babam Mustafa Kemal GÜVEN ve annem Ayşe GÜVEN’ e sevgileri için sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Aynı evde büyüdüğümüz, ayrı yerlerde olduğumuz kardeşlerim; Şadiye TEKİN, Zeynep KÖKCÜR ve Musa GÜVEN. Aile olma duygusunu sizle yaşadığım için müteşekkirim ve sizleri seviyorum.

Ve oğlum Arat AKTÜRK... Seni büyötmeye çalışırken seninle ben de büyüyorum. İçimdeki çocuğu bana hatırlattığın için var ol. Yolun her zaman ilimin ışığı ile aydınlansın. Rehberin her zaman bilim ve sezgilerin olsun. Seni olduğun hal ile çok seviyorum.

Çalışmama destek veren ve emeği geçen herkese teşekkür ederim.

Gülizar GÜVEN

BABASI HAYATTA OLMAYAN ORTAOKUL SON SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

Güven, Gülizar

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İlhan GÜNBAI

Temmuz, 2021, 70 Sayfa

ÖZET

Bu tez çalışması babası hayatta olmayan ortaokul son sınıf öğrencilerinin Lise Giriş Sınavına yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılarak Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz deseni uygulanmıştır. Ayrıca araştırmada, amaçlı örnekleme çeşitlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında sekizinci sınıf olup LGS' ye giren 2020-2021 eğitim öğretim yılında dokuzuncu sınıf olan sadece devlet okullarında eğitim alan öğrenciler ve onların velileri oluşturmaktadır. Antalya ili sınırları içinde 2 merkez ilçede okuyan ve babası hayatta olmayan 10 öğrenci ile 10 veli çalışma grubunda yer almaktadır. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış soru formu kullanılarak, 15-45 dakika arasında gerçekleştirilen derinlemesine görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesi amacıyla; tema analizi, betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları, konuya ilişkin öğrenci ve veli görüşlerini yansıtan bulgulardan oluşmaktadır. Bu bulgular, öğrencilerin baba kaybı ve eğitim durumu hakkındaki görüşlerinin yanı sıra velilerin öğrenciler hakkındaki başarı durumlarına etki eden baba kaybı ve öğrencinin sınav başarısı arasında ilişkiye dair ifadeleri içermektedir. Yapılan görüşmeler sonucunda Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Mesleki Eğitim Merkezine giden kız ve erkek öğrencilerin oluşturduğu örnekleme baba kaybı ile sınav başarısı arasında bir ilişki kurulamamıştır. Ayrıca erkek ve kız öğrenciler için baba kaybı ile sınav başarısı arasında da ilişki bulunamamıştır. Sonuç olarak iki cinsiyet için eğitim durumunu belirleyen faktörlerin kişilik özellikleri, yetenekleri, sorumluluk duygusu gibi iç kontrol mekanizmaları olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: *Eğitim Durumu, Baba Kaybı, Lise Giriş Sınavı, Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz, Sınav Başarısı*

**A PHENOMENOLOGICAL STUDY ON LOWER SECONDARY SCHOOL SENIOR
STUDENTS WHOSE FATHERS ARE NOT ALIVE**

Güven, Gülüzar

Educational Sciences Department

Thesis Advisor: Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

July, 2021, 70 Pages

ABSTRACT

The aim of this study is; It is the examination of the success of middle school senior students, whose father is not alive, towards the High School Entrance Exam.

The research was designed with qualitative research method. In this study, Interpretative Phenomenological Analysis, designs of qualitative research, was used. The sampling of the research was determined by the maximum diversity sampling method, which is one of the purposeful sampling types. The study group of the research consists of students who are in the eighth grade in the 2019-2020 academic year and who are in the ninth grade in the 2020-2021 academic year who entered LGS and their parents. 10 students and, who are studying in 2 central districts within the borders of Antalya province and whose father is dead, 10 parents of them are included in the study group. The data were obtained by the researcher using a semi-structured questionnaire using an in-depth interview technique lasting 15-45 minutes. Theme analysis, descriptive analysis and document analysis were used in the analysis of the data.

The results of the study include findings that reflect the views of students and parents on the subject, and these findings include students' opinions about the loss of father and education status, and whether there is a relationship between the loss of father and educational achievement, which reflects the parents' success about their students.

As a result of the interviews, no significant relationship could be established between the loss of a father and exam success in the sample consisting of male and female students who went to Science High School, Anatolian High School, Vocational and Technical Anatolian High School, Anatolian Imam Hatip High School and Vocational Education Center. In addition, no significant relationship was found between loss of father and exam success for male and female students. As a result, it was seen that the factors that determine the educational status for both genders are internal control mechanisms such as personality traits, abilities, and sense of responsibility.

Keywords: *Educational Status, Father Loss, High School Entrance Exam, Interpretive Phenomenological Analysis, Assessment Success*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Sınırlılıklar	3
1.6. Sayıtlar (Varsayımlar)	3

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Baba Kaybı	4
2.2. Aile Yapısı	5
2.3. Ailede Parçalanma Şekilleri.....	6
2.4 Baba Olmak	7
2.5. Baba-Çocuk İlişkisi.....	9
2.6. Eğitim.....	10
2.7. Eğitim Başarısına Etki Eden Faktörler	10
2.8. LGS (Liselere Geçiş Sistemi)	12
2.9. İlgili Araştırmalar	13
2.9.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	13
2.9.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	16

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli ve Deseni	21
3.2 Çalışma Grubu	22
3.3 Verilerin Toplanması	24
3.4 Geçerlik ve Güvenirlik.....	25
3.5 Verilerin Analizi	26

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. 1. Alt Probleme Ait Bulgular	28
---	----

4.2. 2. Alt Probleme Ait Bulgular	33
4.3. 3. Alt Probleme Ait Bulgular	37
4.4. 4. Alt Probleme Ait Bulgular	40
4.5. 5. Alt Probleme Ait Bulgular	42
4.6. 6. Alt Probleme Ait Bulgular	46

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	51
5.2. Öneriler:	57
KAYNAKÇA.....	59
EKLER.....	63
Ek-1 Araştırma İzni.....	63
Ek-2 Etik Kurul İzni.....	65
Ek-3 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	66
Ek-4 Katılımcı İzin Formu.....	67
ÖZGEÇMİŞ.....	68
BİLDİRİM.....	69
İNTİHAL RAPORU.....	70

TABLolar LİSTESİ

TABLO 3.1.: DEMOGRAFİK TABLO (Öğrenci)	23
TABLO 3.2: DEMOGRAFİK TABLO (VELİ).....	24
TABLO 4.1.1: LGS' YE DAİR ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ	29
TABLO 4.1.2: LGS 'YE DAİR VELİ GÖRÜŞLERİ	31
TABLO 4.2.1: ÖĞRENCİNİN BABA KAYBINDA HİSSETTİĞİ DUYGULAR	33
TABLO 4.2.2: VELİNİN ÇOCUK BABASINI KAYBETTİĞİNDE HİSSETTİĞİ DUYGULAR	34
TABLO 4.3.1.: LGS' DE TERCİH ÖNCELİĞİ.....	37
TABLO 4.3.2.: VELİLERİN LGS' DE ÇOCUKLARI İÇİN TERCİH ÖNCELİĞİ.....	38
TABLO 4.4.1.: ÖĞRENCİLERİN BABASIZLIK DUYGUSUNUN OKUL MOTİVASYONUNA ETKİSİ ...	40
TABLO 4.4.2.: VELİLERE GÖRE BABASIZLIK DUYGUSUNUN ÇOCUĞUN OKUL MOTİVASYONUNA ETKİSİ	41
TABLO 4.5.1.: ÖĞRENCİ AÇISINDAN BABASIZLIĞIN METAFORLARI	42
TABLO 4.5.2.: VELİLERE GÖRE BABASIZ BİR ÇOCUĞA SAHİP OLMAYI TANIMLAYAN METAFORLAR.....	44
TABLO 4.6.1.: ÖĞRENCİLERİN GELECEKLE İLGİLİ BEKLENTİLERİ	46
TABLO 4.6.2.: VELİLERİN ÇOCUKLARININ GELECEĞİ İLE İLGİLİ BEKLENTİLERİ.....	49

Bu dünyada bir tek Şeye

Yiğit iken ölenlere

Yanar içim göynür özüm

Gök ekini biçmiş gibi

Yunus Emre

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim bilimleri ile ilgilenen bilim insanları okullarda daha nitelikli öğrenci yetiştirme hedefiyle yürütülen formal eğitimin etkililiğini artırmayı amaçlayan çalışmalara son yıllarda ağırlık vermişlerdir. Okul çağında bir çocuğun eğitimi bütünsel olarak ele alındığında çocuğun eğitimini etkileyen informal kaynaklar önemli bir kısmı oluşturmakta ve bunların başında aile gelmektedir. Bu sebeple çocuğun eğitiminde en önemli informal oluşum ailedir. Araştırmacılar için öğrencinin okul başarısında ailenin rolü artan sıklıkta araştırma konusudur (Rogers vd., 2009). Toplum oluşturmanın ilk tuğlası olan aile; anne, baba ve çocuktan oluşan en küçük örgütlenmedir (Deniz, 2019). Kritik bir önem taşıyan bu durum için ebeveynlerden birinin yokluğu çocuk üzerinde etki bırakacaktır.

Eğitimin amacı bir çocuğun iyilik halini artırmadır. Çocuğun eğitim durumu ise fiziksel ve psikolojik iyi hali ile ilişkilidir. Aileyi oluşturan kişilerden biri olan babanın yokluğu, çocuk dünyasında önemli izler bırakır. Bu çalışmanın odak noktası, babası hayatta olmayan çocuğun eğitim durumu ve sınav başarısı arasındaki bağlantıdır. Bu sebeple; babalık tanımı yapılarak aile yapısına değinilmiştir. Baba-çocuk ilişkisi ve eğitim başlıkları incelenip, konuya farklı bir açıdan yaklaşım getirilmiştir.

Çoğu insanın inandığı gibi varlığımızın değişmeyen sonu olan ölüm kötü bir şey mi? Bu konuda göze çarpan bir anlaşmazlık vardır. Bir gruba göre uygun zamanda ve acısız bir şekilde bu durumu yaşamak kabullenebilir bir hal iken diğer gruba göre kendi başlarına gelmeyecek kadar korkunç bir olaydır (Nagel, 1970). Sözlükte bir kelime iken anlam ifade etmeyen bu durum, hayatta kalma dürtüsüyle varlığını devam ettirmeye çalışan insanda, sevdiğini kaybetme deneyimi ile “Ölüm” olgusu haline gelir. Öyle ki dünyada bu olguyla her saniye yüzleşen milyonlarca insan vardır. UNICEF raporlarına göre dünya genelinde yaklaşık 140 milyon çocuk öksüz ve yetim kalmaktadır (Rakipoğlu, 2020). Türkiye’ye baktığımızda 268 bin 843 yetim, 81 bin 239 öksüz çocuk bulunmaktadır (Çil, 2020). Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünce 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında Antalya ili beş merkez ilçede babası hayatta olmayan öğrenci sayısı ise 2430 olarak kayıtlara geçmiştir.

Daha çok geleneksel aile yapısına sahip olan toplumumuzda “baba” dış dünya ile olan ilişkiyi temsil etmekte, ailenin maddi ihtiyaçlarını karşılayan, koruyan kollayan olarak tanımlanmaktadır. Çocuğun hayatında eğitim hayatı öncesinde veya sırasında gerçekleşen “baba kaybı” birçok araştırmacı tarafından üzerine düşünülen bir alan olma özelliğini korumuştur. Sonuç olarak araştırmacılar bu durumun birey üzerinde hem fiziksel hem psikolojik etkileri olduğunu, yetim olma halinin eğitim, sağlık, sosyoekonomik düzey ve evlilik kararı gibi alanları etkilediğini belirtmişlerdir.

Din ve diğer kavramlar ölümü anlamlandırmaya çalışırken küçük yaşta soyut düşünemeyen çocuklar için bu ani kayıplar bireyler üzerinde nasıl bir etki oluşturmaktadır? Literatür taraması sonucunda araştırmacılar babası hayatta olmayan öğrencilerin psiko-sosyal ve sosyoekonomik açıdan bakıldığında diğerlerine göre daha dezavantajlı olduğu saptanmıştır. Bu durumda birey için öncelikli olan nedir, eğitim önceliği mi hayata atılmak mı? Dolayısıyla bu çalışma sınav başarısı ile baba kaybı arasındaki ilişkinin araştırılmasını amaçlamaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Babası hayatta olmayan ortaokul son sınıf öğrencileri ve velilerinin Lise Giriş Sınavına yönelik görüşleri nelerdir?

Araştırma alt problemleri aşağıda ifade edilmiştir:

Öğrenciler için:

- 1- LGS (Lise Giriş Sınavı) ye dair görüşleriniz nelerdir?
- 2- Babanızı kaybettiğinizde neler hissettiniz? Nasıl?
- 3- Babasızlık duygusu okul motivasyonunuzu etkilemekte midir? Nasıl?
- 4- LGS sınavında tercih önceliğiniz nasıldır? Neden?
- 5- Babasız olmayı bir şeye (canlı, cansız, soyut, somut) benzetmenizi istesem neye benzetirdiniz, neden?
- 6- Gelecek ile ilgili beklentileriniz var mıdır? Varsa nelerdir?

Veliler için:

- 1- LGS (Lise Giriş Sınavı) ye dair görüşleriniz nelerdir?
- 2- Çocuğunuz babasını kaybettiğinde neler hissettiniz? Nasıl? Neden?
- 3- Lise Giriş Sınavında çocuğunuzun tercih önceliği nasıldır? Neden?

- 4- Babasızlık duygusu çocuğunuzun okul motivasyonunu etkilemekte midir? Nasıl?
- 5- Babasız bir çocuğa sahip olmayı bir şeye (canlı- cansız-soyut- somut) benzetmenizi istesem neye benzetirdiniz? Neden?
- 6- Çocuğunuzun geleceği ile ilgili beklentileriniz var mıdır? Varsa nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bireyin, yaşamının ilk yıllarında güvenle bağ kurduğu babanın küçük yaşlarda kaybedilmesi durumunda hayatla kurmuş olduğu bağda farklı etkiler oluşması muhtemeldir. Bu çalışma devlet okullarında eğitim gören ve babası hayatta olmayan öğrenciler ve velilerinin Lise Giriş Sınavına yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Son yıllarda araştırmacıların üzerine daha çok yoğunlaştığı baba ve çocuk ilişkisinin, ilerleyen dönemlerde çocuklar üzerinde bıraktığı etki oldukça önemlidir. Şüphesiz bizler her zaman rehberlere ihtiyaç duyarız ve hayatta ilk rehberlerimiz ise ebeveynlerimizdir. Onların kabında şekillendikten sonra hayat sahnesine atılırız ancak bu resim biz daha küçükken yarım kalmışsa gelecek bizim için neyi oluşturacaktır? Dolayısıyla bu araştırma öğrencilerin gelecek beklentileri, sınav için güdülenmeleri ve hayat planlarını oluşturan motiflerin araştırılması açısından önem arz etmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma Antalya ili sınırları içerisinde 2 merkez ilçeye bağlı devlet okullarında okuyan 2019-2020 eğitim öğretim yılında LGS' ye girmiş olan ve babası hayatta olmayan 10 öğrenci ve 10 veli ile görüşmeden elde edilen kayıtlarla sınırlıdır.

1.6. Sayıltılar (Varsayımlar)

Araştırmacı tarafından hazırlanan ve kapsam geçerliği konu alanı uzmanlarınca kontrol edilen görüşme sorularının, katılımcılar tarafından ciddiye ve samimiyetle cevapladığı varsayılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yapılan bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen literatür taraması ile elde edilen bazı sonuçlara aşağıda yer verilmektedir.

2.1. Baba Kaybı

Çocuğun bakım, ilgi ve ihtiyaçlarını yerine getiren kişilere, genelde ebeveynlerine karşı oluşturduğu güven içeren duyguya “bağlanma” adı verilir (Solmaz, 2002). Bebekler yaşamlarını sürdürebilmek için gerekli ve gelişimsel açıdan işlevsel olan bağlanma mekanizmaları ile doğar (İpekçi vd.) . “Bağlanma” terimini iki kişi arasında oluşan güçlü bir bağ, şeklinde tanımlayan Bowlby’ e göre, doğumla birlikte anne-bebek arasında kurulan bağ, çocuğun tüm hayatını etkilemektedir. Anne ve bebeğin ilişkisine dahil olan ilk yabancı kişi babadır. Baba ile bebek arasında bakım ve sevme duygusu doğumdan sonra geliştirilebilir çünkü bu duygusal bağın kurulabilmesi için fiziksel temasın gerekmektedir (Köse vd., 2013) .

Erken çocuklukta yaşanan ebeveyn kaybı uzun vadede etkilerini koruyan travmatik bir süreç olarak kabul edilmektedir. Ebeveynler arasında baba-çocuk ilişkisi, asgari seviyede anne-çocuk ilişkisi kadar benzersiz bir bağ ve bağlanma içerir. Bireyin hayatında en fazla anlam içeren ilişkilerden biri baba-çocuk ilişkisidir (Rohner & Veneziano, 2001) .

Terim olarak “bağlanma” literatürde birden fazla tanım içerir. Kaygıdan, tedirginlikten uzak anlamını da içinde barındıran bu kavramdan; bağlanma figürünün (çoğunlukla anne), bağlanana (sıklıkla çocuk) güvenlik hissi vermesi beklenir. Bu durumda güvenli üssü oluşturan veya güvende hissettiren kişiye ise bağlanma figürü demek doğru olur (Cozolino, 2014).

Çocuğun yaşamındaki dış dünyanın ilk temsilcisi ve “ilk yabancı kişi” baba olarak kabul edilir. Babanın anneden farklı olarak çocuğa sevgi, hayranlık ve kimlik konularında güçlü ve her şeyi çözebilen kahraman olma gibi rollerinin yanı sıra çocuğu koruma, şefkat gösterme, ona rehberlik etme ve evin geçimini sağlama gibi görevleri vardır. Babasını kaybeden çocuklarda, babası hayatta olan veya boşanmış ebeveyne sahip çocuklara göre çekingenlik, utangaçlık gibi içe dönük davranışların daha sık görüldüğü tespit edilmiştir. Baba kaybının erken çocukluk döneminde olması bireyin kurduğu yakın ilişkilerde iz bırakan yaşantı olarak değerlendirilir (Güloğlu & Kararımak, 2017).

Ani kayıpların ardından görülen travmalarda bireysel farklılıklar söz konusudur. Bu sonuçların gözlemlenmesi için uzun vadede bir süreç gerekir (Kaltman & Bonanno, 2003).

Aile için para kazanan kişi olarak görülen babanın kaybedilmesi ile ailenin ekonomik şartlarının değişmesi muhtemeldir. Baba öldüğünde anne, babanın ölümünden önce çalışmıyorsa babanın kaybından sonra çalışma ihtimalini Annenin erişilir durumda olmaması çocuk açısından ikincil kayıp olacaktır ve bu çocuklar için çok önemlidir (Mahon, 1993).

2.2. Aile Yapısı

Araştırmacılar için birden fazla resmi tanıma sahip olan “aile” çok yönlü bir kavramdır. Tanım olarak “aile” toplumdan topluma farklılık gösterse de demografik ve sosyal açıdan bir kurum olarak önemini korumaktadır. Sosyal normlar ve değerlere bağlı olarak birazdan sıralayacağımız grupların tümü aile birimi olarak görülebilir. Bu gruplardan başlıcaları evli ve çocukları ile birlikte yaşayan bir çift, evli olmayan ve birlikte yaşayan bir çift, aynı cinsiyetten çift, ikisi de yeniden evlenmeyen boşanmış çift ve onların çocukları olarak sıralanabilir (Tillman & Nam, 2008).

Her ailede yazılı olmayan kendine ait kurallar vardır ve bu kurallar nesiller arası aktarım ile aileyi bir arada tutmaya yardımcı olur. Aile, ortak amaç doğrultusunda bir araya gelen ikiden fazla insan topluluğu olarak tanımlanabilir. Her ailede bir lider vardır ve bu geleneklerle belirlenmiştir. Ataerkil toplumda liderlik görevi babaya atfedilmiştir. Aileyi dışarıya karşı savunan, geçimi sağlayan, evin direği olarak tabir edilen kişi babadır. Anne ise evi ev yapan, sevgi veren, babaya yardımcı kişi olarak tanımlanmaktadır ancak bu tanımlamalar günümüz için keskin sınırlamaları içermemektedir bu nedenle babaya yalnızca saygı duyulan anneye ise sadece sevgi veren kişi demek yanlış olur (Yörükoğlu, 2019).

En küçük toplumsal kurum olarak tanımlanan ailenin yasalarla belirlenen görevlerinin dışında geleneksel olarak belirlenen birçok yönü de vardır. Toplumun beğenilerini, inançlarını, değer yargılarını kısaca kültürünü yansıtan aileye farklı açılardan bakılabilir: Aile her şeyin ötesinde temelde eşlerin duygusal ve cinsel gereksinimlerini karşılayan yasal bir birliktir. Aile, çocukların beslenip bakıldığı ve eğitimin verildiği sosyal bir ortamdır. Ailenin en önemli görevi olan çocukların eğitimi için en iyi alan aile yuvasıdır ve çocuğun kişiliği aile ortamında gelişir. Bu şekilde toplumsal kültürün nesilden nesle aktarılması ailede başlar; okulda ve çevrede süregider. Peki aile çocuğa neler verir? Bakım, besleme, koruma, sevmeye, sevilme ve eğitim. Aile insan ilişkilerinin sergilendiği sahne ortamına benzer ve çocuk bu sahnede insan ilişkilerini

belirleyen anlaşma, uzlaşma, iş birliği gibi nitelikleri kazanır. Anlaşmazlık durumunda göstereceği tavırları da ailede öğrenir. Elbette çocuklar sadece edilgen değildir bu sebeple doğuştan getirdiği özelliklerle birlikte aile ve sosyal çevreden aldıklarını harmanlayarak kendi süzgecinden geçirir. Çok iyi bir gözlemci olan çocuk, anne babanın ilişki dinamiğinin yanı sıra varsa kardeşleriyle olan ilişkilerini gözlemler ve kendine sonuçlar çıkarır, tepki gösterir. Aile ilişkilerinin temelini anne ve babanın birbirlerine karşı olan tutumları belirler. Uyumlu ve sevgi dolu bir ilişkinin çocuğa yansımaları da bu şekilde olacaktır. Gergin ve tartışmalı bir aile ortamında ise çocuk kendini güvensiz ve tedirgin hissedecektir (Yörükoğlu, 2019).

İnsan sosyal bir varlıktır bu sebeple okul öncesi dönemde duygu, düşünce ve davranışlarını etkileyen taklit ettiği rol modellere ihtiyaç duyar. Bu sebeple anne ve babadan oluşan çekirdek aile onun ilk eğitim yuvasıdır. Çocuklar hayatı, toplumu tanıma ve topluma uyum sağlama konusunda rehberlere büyük ihtiyaç duyarlar. Ebeveynler varlıkları ile çocuğa psikolojik olarak destek verirken onlara güvenli bir ortam sunarlar ve böylece kendisiyle ilgilenilen çocuğun akademik başarısı artar (Şentürk, 2012).

Ailenin bileşenlerinden birinin kaybı diğer üyelerin hayatında derin izler bırakır. Aile içinde babanın kaybı eş ve çocuklar için hayat sahnesinde başka rollere soyunmayı da beraberinde getirir.

2.3. Ailede Parçalanma Şekilleri

Çağın ekonomik şartlarının değişmesiyle birlikte geleneksel aile yapısında da hızlı değişimler meydana gelmiştir. Geniş aileden çekirdek aileye geçen bireylerde yeni ve özgülükçü bir aile formu ortaya çıkmıştır (Yörükoğlu, 2019).

Ailenin parçalanması kelime olarak ailenin genel ve norm yapısındaki değişikliği işaret eder. Bu değişiklik ölüm, anne veya babanın uzun süreli seyahatleri, eşlerin iş ya da diğer sebeplerden ötürü ayrı yaşamaları, boşanmaları, çocukların evden ayrılmaları gibi durumlarını kapsamaktadır (Özguven, 2001). Bu tür durumlar başta çocuklar olmak üzere tüm aileyi derinden etkilediği için istenmeyen bir haldir ve bazen kaçınılmazdır. Ailenin normal yapısını bozan durumlar eşlerin uzun süreli ayrılığı, boşanma ve ölüm olmak üzere üç başlık altında toplanabilir (Alkan, 2018).

Ölüm, ailenin parçalanmasına neden olan bir dış faktör olarak ele alınır çünkü ölüm, aile üyelerinin hiçbirinin serbest iradesinde olmayan ve tamamen ilahi bir takdir olarak değerlendirilen bir gerçektir.

İnsanların başına gelen en eşitlikçi ve en kaçınılmaz gerçek olan “ölüm” olgusu varlığın varoluş halinin sona ererek niteliksel ve niceliksel olarak değişmesidir. Ölüm kavramı incelendiği disiplinin perspektifine göre farklı anlamlar kazanır. Biyolojik olarak var olan bir sistemin çökmesi anlamına gelen ölüm, seri biyolojik olayların gerçekleşmesiyle oluşur. Biyolojik ölüm bu kadar net sınırlarla tanımlanabilirken psikolojik ve sosyal ölüm net olarak tanımlanamamaktadır. Zihnin bilinçli görevlerini yerine getirememesi psikolojik ölümü tanımlarken bilinci yerinde olmadığı halde teknolojik destekle yaşamın devam ettirildiği fakat diğer bireylerle etkileşim kuramadığı durum ise sosyal ölüm olarak tanımlanır (Fuat Tanhan & İnci, 2009) .

Ailede parçalanma nedenlerinden biri olan ölümün yaşanması ailede büyük bir sarsıntıya yol açar. Özellikle çocuklar bu durumdan çok etkilenir. Çocuklar için yaşamın ilk yıllarında anne kaybı önemli iken çocukların büyümesi ile birlikte baba kaybının önemi de artmaktadır. Bu duruma gerekçe olarak özellikle erkek çocuklar için model aldığı objenin ortadan kalkmış olması gösterilir (Flouri, 2016).

2.4 Baba Olmak

TDK ya göre “çocuğu olan erkek” ya da “çocuğun dünyaya gelmesinde etken olan erkek” olarak tanımlansa da “baba” kelimesi biyolojik tanımından ziyade onun psikolojik rolünü daha detaylı araştırmayı hak ediyor (TDK, 2021).

Yapılan çalışmalar neticesinde katılımcı ve destekleyici olan baba rolünün çocuğun entelektüel gelişimi, sosyal yeterliliği ve iç kontrol odağı açısından olumlu sonuçlar verdiği belirlenmiştir (Amato, 1994).

Babalık nedir? Biyolojik olarak baba olmak ve babalık işlevini gören olmak üzere iki ayrı kişiyi ihtiva eder. Dölleme işlevini yerine getiren biyolojik baba, toplumsal-simgesel baba görevinden tanım olarak ayrılır. Diğer yandan baba-çocuk ilişkisinde babanın ne kadar etkin olacağı annenin isteğine bağlı olarak değişir ve anne izin verdiği ölçüde baba, babalık yapabilecektir (Penot, 2001).

Bebek yeni doğmuş olsa bile, baba özenli ve ilgili bir ebeveyn olabilir. Erkekler de kadın kadar bebelere bağlanma, baba olma ve onların ihtiyaçlarına duyarlı olma kapasitesine sahiptir (Biller, 1993) .

Jacques Lacan'dan yola çıkarak babalığı imgesel, simgesel ve gerçek boyutlarda ele alabiliriz. Simgesel baba; kâğıt üzerinde soyadını veren “Ben şuyum” diyerek kaynak gösterilendir. İmgesel baba; insan varlığının idealize ettiği iyi ve güzel sıfatların atfedildiği kişidir. Gerçek baba ise çocuk ile anne arasındaki çizgiyi ayırıştırandır (Penot, 2001) .

Babalık kavramına bilimsel ilginin son yıllarda artması ile babalık hakkında çok yönlü karmaşık iç görülerden oluşan bir tanım yelpazesi oluşmuştur. Yakın tarihte kapsamlı olarak incelenen “babalık” literatürü “tarihsel olarak değişen bir sosyal yapı” şeklinde tanımlanmıştır (Morman & Floyd, 2006). Tarihsel süreçte ideal baba; ahlaki öğretmen, disiplinli, geçim sağlayan, rol-model, dost ve birlikte ebeveyn olabilme aşamalarından geçmiştir (Sarkadi vd., 2008) .

Çocukların içine doğduğu sosyal kültürel yapının çeşitlenmesi: kadın istihdamının artması, çocuklarla ikamet etmeyen babaların yokluğu ve baba katılımının etkin olduğu ailelerin varlığı olarak yirminci yüzyılı karakterize edebiliriz. Yirminci yüzyıldan yirmi birinci yüzyıla geçerken aile tanımını güncelleyen evrensel değişimler, sosyal ve ekonomik koşulların da değişmesiyle babanın rol ve davranışlarını revize edip yeniden tanımlanmaktadır. Bu sebeple evrensel olarak kabul edilen “ideal baba” ya da “başarılı babalık” gibi bir tanım mevcut değildir. Cinsiyete dayalı yapılan tanımda “ekmek kazanma sorumluluğu” ndan ayrılan baba için yeni roller ortaya çıkmaktadır (Cabrera vd., 2000).

Psikanalitik açıdan bakıldığında alanın öncülerinin oluşturduğu çerçeve doğrultusunda “baba” kelimesi “Ödipal Dönem” e karşılık gelmektedir. Bu dönem kişiliğin yapılanmasında ve arzu yönünün belirlenmesinde esas rolü oynamaktadır. Biyolojik olarak erkeklerden beklenen soy ağacını devam ettirmeleridir ve bu kendi soyadını vereceği bir kuşakla mümkün olabilir. Soyun devamı için babalık bu kadar önemli iken babanın tanımı literatürde pek yer bulamamıştır (Okroy, 2015).

Annenin bebeğini koruması, annelik iç güdüsü olarak bilinmektedir ancak iç güdü hayvanlara özgüdür ve insanlarda iç güdü yoktur. Aksi takdirde bir annenin çocuğunu terk etmesi mümkün olmazdı (Dökmen, 2011) . Annelerin anne olarak doğmadığı gibi erkekler de baba olma yolculuğunda öğrenerek ilerler. Bir yavruya sahip olan diğer insanlar gibi anne ve babalık da adım adım sabırla yürüyerek öğrenilir (Heidi Murkoff & Mazel, 2019).

Biyolojik olarak baba olma hakkının erkeklere verilmiş olması, baba olma halinin gerçekleştiği anlamına gelmez. Babanın yapabildiği babalık, çocuk üzerinde bıraktığı duygu kadardır.

2.5. Baba-Çocuk İlişkisi

Genel olarak hem annelerin hem de babaların çocuğun büyümesine katkıda buldukları kabul edilmektedir. Araştırmacılar eğlenceli etkileşimlerin ön plana çıkması, daha fazla keşif davranışı, çocuğun bakım verene (anne ya da dadı) bağımlılığının azalması ile baba-çocuk etkileşiminin daha fazla gerçekleştiğini açıklamışlardır (Bureau vd., 2017).

1943 yılında Abraham Maslow tarafından kategorize edilen ihtiyaçlar hiyerarşisinde göre en alt seviyeyi hayatta kalmak için nefes alma, yemek yeme gibi temel bedensel gereksinimlerden oluşan fizyolojik ihtiyaçlar oluşturmaktadır. İkinci basamak iş, aile ve güvenlik gereksinimlerini karşılayan ihtiyaçlardan meydana gelmektedir. Fiziksel ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılayan kişi piramitte bir üst basamağa geçerek ait olma, sevme, sevilme ihtiyaçlarına yönelecektir. Hiyerarşiye göre herhangi bir seviyede eksiklik yaşayan kişinin bir üst seviyeye geçmesi sekteye uğrar yani yemek ihtiyacı karşılanmayan kişi için güvenlikten bahsetmek uygun değildir (Seker, 2014).

Britanya’da yürütülen pek çok çalışmada çocuğun zihinsel sağlığının gelişiminde babanın ilgisinden ziyade babanın yokluğunun daha etkili olduğu vurgulanmıştır (Flouri, 2016). Ebeveynleriyle daha olumlu ilişkiye sahip erkek çocuklarının diğerlerine kıyasla daha düşük seviyede psikolojik stres yaşadığı açıklanmıştır. Hem anne-çocuk hem de baba-çocuk ilişkisini anlamak amacıyla yapılan istatistiksel çalışmalarda, baba-çocuk ilişkisinin önemli oranda stresle ilişkili olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca bu durumun erkek çocukta daha fazla olduğu saptanmıştır (Barnett vd., 1992).

Çocukluk çağı boyunca baba yakınlığına sahip olan kız ve erkek çocukların sonraki dönemleri incelediğinde eğitimsel-mesleki hareketlilik ve psikolojik adaptasyonun, iyi olma haliyle bağlantılı olduğu açıklanmıştır (Amato, 1994).

Baba ilgisinin çocuğun zihinsel sağlığını olumlu yönde etkilediğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Baba-çocuk ilişkisinde çocuğun mutluluğunun baba ilgisi ile doğru orantılı olduğu saptanmıştır. Biyolojik babanın bulunmadığı ancak baba figürünün etkin olduğu ailelerde ise ergenlikte yaşanan psikolojik ve davranışsal sorunların daha az görüldüğü çalışmaları açıklanmıştır (Flouri, 2016).

Bireyi topluma kazandırdığımız alanların tümü eğitimle ilişkili olmasına rağmen baba-çocuk ilişkisinde çocuğun akademik performansına etkisi ile ilgili çalışmalar fazla bulunmamaktadır. Bu nedenle baba-çocuk ilişkisinin eğitim üzerine etkileri ile ilgili çalışmaların sayısının artması gerekmektedir.

2.6. Eğitim

Eğitim; çocukların ve gençlerin toplumda yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme ve terbiye anlamlarını içerir (TDK, 2021).

Toplumların gelişimini etkileyen unsurların başında eğitim gelmektedir. Eğitim fırsatına sahip öğrencilerde, kalıcı izli istendik davranış değişikliği hızlı şekilde gerçekleşmektedir. Buna bağlı olarak kendi ilgi ve yeteneklerine uygun eğitim alan bireyler toplum içinde daha mutlu yaşamaktadırlar (İşman, 2011).

Eğitim, hayattaki başarı ve gelecekteki sorumluluklar için geçmişin organize bilgilerini ve uygun davranış biçimlerini, kitap - öğretmen aracılığıyla yeni nesle aktarmaktır (Dewey, 2008).

17. yy. da kaleme alınan “Eğitim Üzerine Bazı Düşünceler” adlı eserde günümüz eğitim beklentisinden farklı ifadeler kullanılmamıştır. John Locke, eğitimi;

Zihni şekillendiren,

Öğrenciye erdem ve aklın ilkelerini vererek iyi alışkanlıklar edindiren,

Mükemmel ve övgüye değer planı taklit etmesini sağlayan,

Ona çalışkanlık, enerji ve cesaret aşıl原因an olgu olarak tanımlamıştır.

Ayrıca dünyayı tanıyan, erdem, çaba ve şerefine bağlı, ihtiyaç ya da arzusunun peşinden koşan insanların iyi yetişmiş olduğunu ifade etmiştir (Locke, 2020).

2.7. Eğitim Başarısına Etki Eden Faktörler

Toplumun ihtiyaçlarına hizmet eden sosyal bir kurum olan eğitim, bireylerin hayatta kalması ve toplumun ilerlemesi için vazgeçilmezdir (Serdyukov, 2017).

Türk Milli Eğitim sistemi 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’na göre şekillenmiş olup yaygın ve örgün eğitim olmak üzere iki ana başlık altında toplanmıştır. Örgün eğitim, belirli yaş grubuna sahip aynı düzeydeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında düzenli şekilde verilen eğitim olarak tanımlanmaktadır. Örgün eğitim, okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında verilir. Yaygın eğitim ise, örgün

eğitim dışında dzenlenen ıraklık eğitim ve mesleki eğitim merkezleri vb. yerlerde verilen eğitim faaliyetlerini içerir. (Kılıç vd., 2015).

Kavram olarak başarı, Wolman'a göre (1973), "İstenilen sonuca ulaşma yönünde bir ilerlemedir". Bu kadar geniş kapsamlı bir tanıma sahip olan başarı kelimesinin eğitimdeki karşılığı; okulda öğretmenlerce verilen, puanlarla değerlendirilen bilgi ve becerileri kapsayan akademik başarı olarak tanımlanmıştır (Erdoğdu, 2006). Akademik başarı, okullarda uygulanan testlerdeki başarı ile ilişkilidir. Ancak ğrencinin okul performansı öğretimin diğer parametrelerini içermesine rağmen sadece akademik başarısı ile eş tutulmaktadır (Keçeli-Kaysılı, 2008).

Öğrenci başarısı üzerinde etkiye sahip olan birçok faktör bulunur ve bunlar "ğrenme Değerşkeni" olarak adlandırılır. Bu faktörler psikolojik, fizyolojik ve toplumsal durumlardan kaynaklanabilir (Güleç & Alkış, 2003).

Öğrenci başarısını etkileyen faktörler, şartlara göre çeşitlilik gösterebilir: bunlar ğrenci, aile ve okul boyutu olmak üzere üç başlık altında gruplandırılabilir. Öğrenci kaynaklı faktörleri zihinsel, duygusal, fizyolojik, devamsızlık ve teknoloji kullanımı gibi başlıklar altında toplamak mümkündür. Aileden kaynaklanan faktörler; sosyoekonomik durum, velinin eğitim durumu, velinin çocuğa, okula ve hedefe yönelik tutumu olarak sınıflandırılabilir. Okuldan kaynaklanan faktörler ise okul etkililiği ve etkili okul ltleri olarak incelenebilir (Akay, 2017).

Türk Eğitim Sisteminde, ortaöğretim kurumlarına geçiş, sınav temelli olarak gerçekleşmekte ve geçmişi 1955 yılına uzanmaktadır. Bu sınavla ortaokul son sınıf öğrencileri başarı durumuna göre st kademeye geçmiştir. 1997-1998 yılında ilk kez merkezi sınavla ortaöğretim kurumlarına geçişte uygulanan Liselere Giriş Sınavı (LGS), 2004-2005 yılında isim değerştirerek Ortaöğretim kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) olarak uygulanmaya başlanmıştır. LGS ve OKS ile sadece 8.sınıf öğrencilerine uygulanan sınav 2007-2008 de sistemsel olarak değerşikliğe uğrayarak Seviye Belirleme Sınavı (SBS) adı altında 6., 7. ve 8. Sınıflara uygulanmıştır. 2013-2014 de yerini Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG)'a bırakan sınav 2018-2019 yılında yerini Liseye Geçiş Sınavı (LGS)'ye bırakmıştır (Yasemin Kuzu vd., 2019).

2.8. LGS (Liselere Geçiş Sistemi)

LGS (Liselere Geçiş Sistemi) ÷lke genelini ilgilendiren merkezi bir sınav olup sınavla öğrenci alan Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Anadolu İmam Hatip Liseleri, Özel Program ve Proje Uygulayan Ortaöğretim Kurumlarına öğrenci seçmek amacıyla uygulanmaktadır. Merkezi Sınava başvuran, sınava katılan ve sınavı geçerli sayılan öğrenciler merkezi yerleştirme için belirlenen kontenjanlara yerleştirilir.

-LGS sisteminin genel özellikleri (MEB, 2018):

- ✓ Merkezî Sınav, tüm il merkezleri ile gerekli gör÷len ilçe merkezlerinde, yurt dışında ise sınava girecek en az 10 (on) öğrenci olmak kaydıyla belirlenecek yurt dışı sınav merkezlerinde Türkiye saati ile birinci oturum 09.30'da ve ikinci oturum 11.30'da başlatılır.
- ✓ Merkezî Sınav başvuruları; yurt dışında e-Okul sistemine kayıtlı olmayan okullarda öğrenim gören öğrenciler hariç, tüm 8'inci sınıf öğrencileri için Bakanlık tarafından merkezî olarak gerçekleştirilir. Sınava katılmak isteğe bağlı olup başvurusu Bakanlık tarafından gerçekleştirilecek öğrencilerin sınav başvurusu için ayrıca bir işlem yapılmamaktadır.
- ✓ Sınav, 2019-2020 öğretim yılında 8'inci sınıfın birinci döneminde uygulanan öğretim programları esas alınarak yapılmıştır. Sınav, iki oturum hâlinde gerçekleştirilir. Çoktan seçmeli 90 soru sorularak aynı gün içinde tamamlanır.
- ✓ Birinci oturum, 50 soruluk sözel alandan oluşur ve süresi 75 dakika; ikinci oturum ise 40 soruluk sayısal alandan oluşur ve süresi 80 dakikadır.
- ✓ Adaylara birinci oturumda, 8'inci sınıf Türkçe, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkç÷lük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile Yabancı Dil, ikinci oturumda ise Matematik ve Fen Bilimleri derslerinden sorular yöneltir.
- ✓ Merkezî Sınav başvuru ve sonuçlarıyla ilgili iş ve işlemler Bakanlık tarafından elektronik ortam üzerinden gerçekleştirilir. Öğrencinin herhangi bir sorunla karşılaşmaması için elektronik ortam üzerinde bilgilerinin kayıtlı ve güncel olması gerekmektedir.

Ortaokuldan başarıyla mezun olan öğrencilerin ortaöğretim kurumlarına yerleştirmeleri iki farklı şekilde gerçekleştirilmektedir. Bunlar merkezi yerleştirme ve yerel yerleştirme şeklinde uygulanmaktadır. Merkezî Yerleştirme, Merkezi Sınavla öğrenci alan fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, özel program ve proje uygulayan eğitim kurumları ile meslekî ve teknik

Anadolu liselerinin Anadolu teknik programlarına tercihler doğrultusunda merkezî sınav puanı üstünlüğüne göre yapılan yerleştirmedir.

Yerel yerleştirme ise Merkezi Sınava katılma durumundan bağımsız olarak öğrencilerin ikamet ettikleri bölgede veya yakın bölgelerde tercihleri doğrultusunda sınavsız öğrenci alan okullara yerleştirilme sürecini ifade etmektedir. Yerel Yerleştirme, okulların türü, okulların kontenjanı, ortaöğretim kayıt alanı ile öğrencilerin ikamet adresleri, okul başarı puanları ve devam-devamsızlık gibi kriterler göz önünde bulundurularak yapılan yerleştirme işlemidir. Bunlara ek olarak Yetenek sınavı ile öğrenci alan okullar arasında güzel sanatlar liseleri, spor liseleri, musiki, hafızlık, geleneksel ve çağdaş görsel sanatlar ile spor programı/projesi uygulayan Anadolu imam hatip liseleri bulunmaktadır. Öğrenciler belirlenen tarihlerde ilgi alanlarına yönelik olarak bu liselere başvurabilmektedir.

Bu çalışmada merkezi yerleştirme sonucunda bir lisede okuma hakkı kazanan öğrencilerin ve velilerinin görüşleri incelenmiştir (MEB, 2018).

2.9. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili Türkiye ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelenmiştir.

2.9.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Zeybekoğlu (2013) “Günümüzde Erkeklerin Gözünden Babalık ve Aile” adlı araştırmasında aileyi meydana getiren anne, baba ve çocuğa ait rollerde babalıkla ilgili araştırmaların 1980’lerden önce başladığını, tartışılır hale gelmesinin 1990’lı yılları bulduğunu ifade etmiştir. Değişen toplumsal yaşam şekliyle birlikte kadının aile içindeki tanımı değişirken babanın da tanımının revize edildiği işaret edilmiştir. Geleneksel aile yapısında çocuklarına ahlaklı olmayı öğreten ve onlarda gördüğü yanlışları düzeltmesi beklenen babanın, Sanayi Devrimi sonrasında ailede geçirdiği zamanın azalmasıyla birlikte anne faktörünün ön plana çıkmasına sebebiyet vermiştir. II. Dünya Savaşı sonrasında ise baba varlığının aksine yokluğunun çocuk üzerine etkisi sorgulanır hale gelmiştir. 1970’lerden sonra modern baba artık doğuma giren, bebeklik döneminde oyun oynayan, bakım veren ve sadece erkek çocuklarına değil kız çocuklarına da aktif ilgi gösteren role sahiptir. Türkiye’de egemen olan baba rolü, geleneksellikten kopmadan modernle sentezlenen bir yapıya sahiptir. Bununla birlikte büyük ölçüde evin geçim sorumluluğunu üstlenen kişi olarak tanımlanmaktadır.

Yüksek güvenilirlik katsayısına sahip olan Likert ölçeği kullanılan çalışmada geleceğin baba adayları olan erkek öğrencilere anket uygulanmış; öğrencilerin babalığa ilişkin tutum, davranış ve düşünceleri incelenmiştir. Erkek öğrencilere uygulanan anket formunda çalışmanın ana varsayımlarını içeren temalar şu şekildedir: Ankete katılan baba adaylarının anne ve babalarının eğitim düzeyleri, ailelerinin yaşadığı yer, ailelerinin gelir düzeyi ve baba adaylarının ailelerinin kaçınıcı çocuğu oldukları bilgisi ve bunların babalık tutumuna etkileri. Çalışmada günümüzde geçmişin kalıplarından sıyrılarak özgürleşen ailede, eşitlikçi yaklaşıma sahip ilişkiler ağı kurulurken çocuğa verilen değerin de arttığı gözlenmiştir (Zeybekoğlu, 2013).

Maraş (2016) çalışmasında, genç yetişkinlerin baba kaybı ve yas deneyimini incelemiştir. Genç yetişkinlerin bu kaybı nasıl deneyimledikleri sorusuna cevap aramıştır. Verileri baba kaybının sembolik anlamları, babasız bir yaşamla başa çıkmak ve uyum sağlamak, baba kaybının ardından hissedilen duygular ve yas sürecini zorlaştıran faktörler başlıkları altında toplamıştır. Genç yetişkinlere göre baba kaybının sembolik olarak anlamları; “ilgi, koruma, sıcaklık, rehberlik ve otorite kaynağı” olarak görmekte ölümle birlikte bu eksikliği tamamlamakta zorluk çekmektedir. Babasız bir yaşamla başa çıkmaya çalışmak ve uyum sağlama sürecinde yaşamı anlamlandırmaya çalışma, kayıp için önsel hazırlık, kaçınma, sosyal destek alma, babanın yerine koymaya çalışılan romantik ilişkiler arama ve yeni hedefler koyma yöntemlerini içine almaktadır. Diğer tema olan baba kaybının ardından hissedilenler; üzüntü, yalnızlık, boşluk, özlem, korkma, rahatlama, öfke ve suçluluk duygularını içermektedir. Son tema olan yas sürecini zorlaştıran faktörleri ise annenin çökkünlüğü, depresifliği gibi bazı kişilik özellikleri ve babayla olan ilişki kurma tarzı gibi etkenler oluşturmaktadır.

Baba kaybı genç yetişkinlerde farklı anlamlara gelmektedir. Baba öldüğünde dahi imgesel olarak bireyle ilişkisi devam etmekte ve bu ilişkide çözülmemiş problemler varsa duyulan suçluluk duygusu yetişkinin yas sürecine sekte vurabilmektedir. Genç yetişkinler bu kayıpla baş etmede kendilerine idealler oluşturma, hedef koyma gibi yollara başvurmaktadır. Araştırmacı baba kaybının yas ile bağlantısını araştırırken katılımcıların dini yönelimine dair sorular yönelmemiş ve Türk kültürünün yas sürecine olan doğrudan etkilerine yoğunlaşmamıştır (Maraş, 2016).

Tat (2017) çalışmasında, Türkiye için çocukluk çağında baba kaybının çocukların eğitime devam etmeleri ve nesiller arası eğitim aktarımının kız çocukları için durumu incelemiştir. Çalışmada, yetim olma durumu ve eğitim alma arasındaki ilişkiyi incelemek için logit modelini kullanmıştır. Farklı yaşlarda babasını kaybeden çocuklarının ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde eğitim almalarını etkileyip etkilemediği, baba kaybında çocuk üzerinde hangi

yaş aralığında daha çok iz bıraktığı gibi sorularına cevap aramıştır. Küçük yaşta kaybedilen babanın oluşturduğu yokluğun eğitim üzerine etkisinin aradan geçen yıllarda azaldığını bunda geleneksel Türk aile yapısı ve komşuluk ilişkisinin payı olduğunu açıklamıştır. Baba kaybıyla ne kadar erken karşılaşılırsa çocuğun eğitim hayatına etkisinin o derece az olduğunu ifade etmiştir. Öyle ki analizlere göre 0-5 yaş arasında yaşanan baba kaybının okulu bitirme durumuna katkısının pozitif olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmacıya göre bir erkekten kendisini ölen babasının yerine koymasını bekleyen geleneksel Türk aile yapısı, eğitim hayatından ayrılan erkeği büyük olasılıkla iş gücü sınıfına dahil ederken kız çocukları için aynı beklenti söz konusu değildir. Kız çocuklarının eğitiminde annenin eğitim düzeyinin etkili olduğunu, kızların okulu bırakma durumu ile baba kaybı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını tespit etmiştir. Yetimliğin farklı eğitim düzeylerine etkisinin gözlemlenebilmesi amacıyla kapsamlı bir veri setine ihtiyaç duyulduğunu bunun yanı sıra Türkiye'nin eğitim yapısını anlamak ve geliştirmek amacıyla yetim çocukların fırsat eşitliğine katkıda bulunacak ve etkin siyasi uygulamalara zemin oluşturacak çalışmalar için bu verilerin maalesef az olduğunu belirtmiştir. Literatürü zenginleştirmek amacıyla anne ölümünün de eğitime etkisinin araştırılmasının ve baba-erkek boyutunun da incelenmesinin gerekli olduğunu ifade etmiştir (Tat, 2017).

Uçar (2018) "Erken çocukluk döneminde baba kaybı" adlı tez çalışmasında 3-6 yaş arasında baba kaybı yaşayan kadın yetişkinlerin deneyimlerini anlamayı amaçlamıştır. Derin ve doğru veri toplama imkânı sunan nitel araştırmaya dayanan bu çalışmada Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz (YFA) metodu kullanılmıştır.

Çalışmasında Freud'dan yola çıkarak kendi teorisini ortaya koyan Fransız psikanalist Lacan' a göre baba; çocuğun annenin sevgisi için kavga ettiği kişi, sosyal düzenin ve yasanın temsilcisidir. Lacan babayı gerçek, imgesel ve sembolik baba olmak üzere üç alanda tanımlar: Gerçek baba çocuğun biyolojik babası olarak açıklanır, bu sebeple biyolojik baba dilin ürünüdür. Lacan, babanın aile içindeki fiziksel varlığının önemli olan tek etmen olmadığını ve asıl olanın babanın annenin ifadesindeki yeri olduğunu vurgular. İmgesel baba, ideal baba ve imago olarak tanımlanır. İmgesel baba çocuğun zihnindeki babayı temsil eder. Sembolik baba ise gerçek babadan ziyade fonksiyon ya da pozisyon olarak ele alınır ve babalık işlevi olarak isimlendirilir. Babalık işlevi yasayı koyan, anne ve çocuk arasındaki ilişkiyi düzenleyen bir fonksiyon olarak tanımlanır.

Yas ve melankolinin irdelendiği araştırmada literatürle benzer duygular tespit edilmiştir. Lacan' ın savunduğu gibi yas sürecinde yapılması gereken ölen kişi ile bağları koparmak değil

aksine onarmaktır. Çalışma sadece kadınların yer alması, örneklemin üniversite öğrencilerinden oluşması açısından sınırlı kalmıştır. Farklı eğitim seviyesine, farklı kültüre ve psikoza sahip kimselere genellenmesi literatürü zenginleştirecektir (Uçar, 2018).

Yurtiçinde konu ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında ölüm ve yas ilişkisinin ağırlıklı olarak incelendiği gözlenmiştir. Literatürde çocukluk çağı baba kaybının kız çocuklarının eğitimine etkisi incelenmiş; ilk, orta ve lise eğitimine devam edip etmediği araştırılmıştır. Baba kaybı ile ne kadar erken karşılaşılırsa çocuğun eğitimine etkisinin o derece az olduğu belirtilmiş olup 0-5 yaş arası baba kaybının çocuğun eğitimine etkisinin pozitif olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca çalışmalarda Türk aile yapısının baba kaybının etkilerini azaltıcı yönde katkıları olduğu belirtilmiştir. Sonuç olarak araştırmacılar babalığın tanımının geçmişten günümüze değiştiğini ve baba kaybının bireylerde farklı anlamlara geldiğini açıklamıştır. Buna ek olarak ailenin eğitim ve sosyoekonomik durumunun çocuğun eğitimi üzerinde etkili olduğuna dikkat çekmişlerdir.

Baba kaybı ve eğitim arasında ilişkiyi inceleyen çalışmanın azlığı dikkat çekicidir. Araştırmacı tarafından yapılması planlanan bu çalışma, baba kaybı ve eğitim durumu arasındaki ilişkiyi görmeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında baba kaybının zamanı ile ilgili net bir aralık verilmeyerek çalışmanın aralığını oluşturan 0-14 yaş arası öğrencilerde farklı zamanlarda kaybedilen babanın çocuğun eğitim durumuna etkisini incelemek hedeflenmiştir.

2.9.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

“Ebeveynin Ölümü ve Yetişkinin Psikolojik ve Fiziksel İyi Hali Üzerine Ulusal Araştırma: ABD” adlı tez çalışmasında babanın, annenin veya her iki ebeveynin ölümünün etkisi incelenmiştir. 1987/1993 Ulusal Aileler Araştırmasında 8865 yetişkinden elde edilen verilerin analizi sonuçlarına göre bir babanın ölümünün erkek çocuklar için kızlardan daha fazla olumsuz etkiye sebep olduğunu, bir annenin hayatını kaybetmesinin ise erkek çocuklardan daha çok kızlarda olumsuz etkiye neden olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir: Sayısız aile öyküsünü hesaba katmamış, ilişki kalitesini etkileyen faktörler belirtilmemiş, ebeveyn kaybının refah düzeyine etkisi dikkate alınmamıştır. Ebeveyn kaybında geçmiş ve yakın zamanda ilişki kalitesindeki farklılıkların, kültürel farklılıkların, sosyodemografik faktördeki farklılıklar arasındaki ilişkinin daha ayrıntılı incelenmesi gerektiğini vurgulanmıştır (Marks vd., 2007).

“Yetimliğin Okul Öncesi ve İlkokul Öğrencilerinin Psikososyal Gelişimine Etkisi” adlı çalışmada bulgular şöyledir: Afrika’da HIV Pandemisi Güney nüfusunun önemli bölümünü

etkisi altına almıştır ve her gün insanlar bu hastalıktan hayatını kaybetmektedir. Afrika'nın Kuzey Batı Eyaletinin Bojanala Bölgesinde gerçekleşen araştırmanın sonuçları şu şekildedir: AIDS/HIV yetimleri ebeveynlerinin ölümüne ilişkin suçluluk duymamakta ve geleceğe umutla bakmaktadır. Bu çocuklar ciddi anlamda fiziksel ihtiyaca sahiptir ve hem sosyolojik hem de psikolojik desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Araştırmacı Millî Eğitim Bakanlığı, Sosyal Hizmetler ve Hükümetin çocuklara bakım ve uyum kapasitelerini artırma amaçlı birlikte çalışmaları gerektiğini önermiştir. Çocukların toplumdan dışlanması ve ayrımcılığı azaltmak amacıyla uygulamaların artırılmasının yanı sıra onların topluma uyumunun sağlanmasının insanlık görevi olduğunu vurgulamıştır (Moime, 2009).

Escueta ve arkadaşları (2014) "Beş Düşük Gelirli Ülkede Yetimler ve Terk Edilmiş Çocuklar Arasında Olumsuz Çocukluk Deneyimleri, Psikososyal İyi Olma Hali ve Bilişsel Gelişim" isimli araştırmasında kalkınma politikalarını belirleyenlerin dünya çapında 153 milyon yetimin eğitim fırsatlarını iyileştirmeye çalıştığını açıklamıştır. Bununla birlikte yetim olma durumu ile eğitim sonucu arasındaki ilişki tam olarak açıklanamamıştır. Araştırmacı bu çalışmada öğrenmede başarı ile hangi faktörlerin ilişkili olduğunu anlamak amacıyla beş düşük ve orta gelirli ülkede psikososyal iyi olma hali ve bilişsel gelişimini açıklamaya çalışmıştır. Bu ülkeler: Kamboçya, Etiyopya, Hindistan, Kenya ve Tanzania'dır. Çalışmada bu ülkelerden iki aşamalı rastgele örnekleme ve anket metodolojisi kullanılmıştır.

Bulgular şöyledir: Özellikle travmatik deneyimler karşısında savunmasız olan çocuklarda psikososyal desteğin çocuğun öğrenmesini engelleyen zorlukları hafifleteceği tespit edilmiştir. Çocuklarda bilişsel gelişimin gecikmesi aşırı zorlanan duygu durumu ile bağlantılıdır ve bilişsel gelişim ile yetim olma durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı vurgulanmıştır. Araştırmacı; yetimlerin eğitim kazanımını inceleyen az sayıda çalışma olduğunu ve örgün eğitime devam etmenin bilişsel gelişimle pozitif bir ilişkiye sahip olduğunu açıklamıştır (Escueta vd., 2014).

Ssewamala ve arkadaşları (2015) "Güney Uganda'da Anne veya Babasını Ya Da Her İkisini Birden Kaybetme Nedeni AIDS Olan Çocukların Ekonomik Kaynakları, Psikososyal İyi Hali ve Eğitim ile İlişkisi" isimli bir çalışma yayınlamışlardır. Bu çalışmada 1410 çocuktan oluşan örneklemden elde edilen veriler kullanılmıştır. Çalışma sonucunda bulgular şu şekildedir: AIDS'li yetim çocuklar karşılaşmış oldukları ekonomik ve psikososyal zorluklara rağmen yüksek eğitim seviyesine ve hevesine sahiptir. Tek baba kaybı ya da hem anne hem baba kaybına bağlı olarak eğitim istekliliği durumu farklılık göstermektedir. Yetimlik durumuna bakılmaksızın akran olan çocuklarda benzer psikososyal iyilik hali mevcuttur.

Eğitim isteklerinin yüksek olması, gelecekte umutlu olma ve uyumu yüksek aile kurma isteğiyle ilişkilidir. Ailenin ekonomik durumu çocukların eğitimini tahmin etmede etkindir. Araştırmanın sadece baba ya da her ikisini birden kaybeden çocuklardan oluşması, karşılaştırılabilir grubun olmaması yönüyle sınırlı kalmıştır ve yetim olmayan çocuklar için farklı sonuçlar doğurabilir.

Araştırmacıya göre psikososyal işlevsellik yönünden bulgular önem arz etmektedir. Babaya veya her iki ebeveyne birden olan özlemin çocukların duygusal motivasyonunu ve eğitim planlarını doğrudan etkilediği görülmüştür. Savunmasız ve yetim çocukların gerekli programlarla psikososyal durumunu ve refahını artırmanın, toplum için daha iyi sonuçlar doğuracağı belirtilmiştir (Ssewamala vd., 2015).

Tarumi (2017) araştırmasında Japonya’da tek ebeveynlik ile ğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Japonya’daki okullar aracılığıyla toplanan ilk ulusal temsili ebeveyn anketi olan 2013 Ulusal Akademik Yetenek Değerlendirmesi ve Ayrıntılı Anketinden altıncı sınıf verilerine ulaşılmıştır. Literatürde baba kaybı ile ilgili çalışmaların sınırlı olması neticesinde babası olmayan çocukların eğitim başarısı kısmının araştırmacının çalışması için anlam ifade edeceği düşünülmektedir. Sonuçta tek anneli ailelerin çocuklarının akademik olarak iki ebeveynli ailelerin çocuklarına göre daha düşük eğitim performansı gösterdiği açıklanmıştır. Tek anneli ailelerde yaşayan çocuklar için, eğitim dezavantajının %50’den fazlasının ekonomik yetersizlikten kaynaklandığı belirtilmiştir. Bunun nedeni ise ocuk doğurma sebebiyle işgücünden ayrılan kadının işgücüne dönerken kariyerinde bazı fırsatları kaçırdığını, ekonomik olarak eşe bağımlı olduğunu tespit etmiştir. Ekonomik olarak kadının birden fazla işte çalışarak çocukların asgari yaşam şartlarını ancak sağlayabildiği dolayısıyla sosyoekonomik açıdan eşit fırsatlara sahip olmayan çocukların akademik anlamda geride kalma ihtimalinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Tek babalı ailelerde yaşayan çocuklar için eğitim dezavantajını ekonomik kaynakların eksikliği değil olumsuz ev ortamı oluşturmaktadır. Olumsuz ev ortamının ise tartışmanın yüksek olduğu, evde çocuğun denetiminin yetersiz kaldığı ve katılımı düşük ebeveyn profilinden kaynaklandığı belirtilmiştir. Çalışma; dul, boşanmış, iş nedeniyle zorunlu ayrı yaşayan ve kalıcı ayrılık şeklinde tanımlanan farklı aile tiplerini kapsamaktadır.

Araştırma Japon aile yapısına göre bekar anne ve bekar babaların eğitim alanında farklı dezavantajlarını açıklaması ve çocukların eğitim alanındaki eşitsizliğini vurgulaması açısından önem arz eder. Çalışma aile yapısını tam olarak kesin gruplara ayırmaması yönüyle sınırlı kalmıştır (Nonoyama-Tarumi, 2017).

Ombuya ve arkadaşları (2017) “Yetimliğin Kız Çocuğun Ortaokul Eğitimine Erişimi ve Okulda Kalması Üzerindeki Etkileri: Kenya, Rongo Bölgesi Örneği” isimli bir çalışma yayınlamıştır. Bu çalışmada araştırmacılar sadece Kenya’da değil dünyanın hemen her bölgesinde hassas bir konu olan yetimlik konusuna yoğunlaşmıştır. Yetim çocukların çocuk işçi sınıfına dahil olma ve öğrenme hakkını kaybetme riskinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu sebeple çalışmada, Kenya’nın Rongo Bölgesi’ndeki ortaokul eğitimine devam kız çocuklarının okula erişimini ve eğitimini sürdürmesinde yetim olma durumu ile okul durumu arasındaki ilişkisini gösterme amaçlanmıştır. 540 öğrenci içinden 468 yetim kızı seçmek amacıyla rastgele örneklem kullanılmıştır. Açık uçlu ve kapalı uçlu anketler aracılığıyla veriler elde edilmiştir.

Çalışma sonucunda Rongo Bölgesi’ndeki kız çocuklarının orta öğretime erişiminin ve okulda kalmasının yetimlik durumuyla doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür. Yetim kız çocuklarının okulla ilgili sosyokültürel ve sosyoekonomik ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bazı danışmanlık hizmetlerinde bulunulmuştur. Araştırmacı hükümetten özellikle yetim kız çocuklarının eğitime devam etmesi amacıyla pozitif ayrımcılık yapılması yönünde politika uygulanmasını ve ihtiyaç sahibi ailelere destek verilmesi yönünde yapılması gerekenleri belirtmiştir (Ombuya vd., 2017).

“Imvepi Mülteci Yerleşiminde Okul Terkine Katkıda Bulunan Faktörler Batı Nil Arua Bölgesi: Uganda” isimli çalışmada okul çağındaki mülteci çocukların yaklaşık %57 sinin okula gitmediğini ve bunların %51 inin kız çocuklardan oluştuğu belirtilmiştir. Tüm zorluklara rağmen eğitimin çocuklar için temel bir insani hak olduğunu ve eğitime devam edemeyen çocukların gelecek fırsatlarına ciddi bir sınırlama getirdiğini açıklamıştır. Çalışmanın amacı mülteci yerleşim yerindeki çocukların okulu bırakma nedenlerini belirlemektir. Çalışmada anket ve görüşmelerden oluşan veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Hedeflenen 13 okuldan 6 sının katılımıyla 120 katılımcıdan oluşan örneklem seçilmiştir. Sonuçta okulu bırakma oranının kızlarda %61,8, erkeklerde %38,2 olduğu görülmüştür. Araştırmacı okul terkini oluşturan başlıca nedenleri yetimlik, dil engelleri, düşük akademik performans, erken evlilik, aşırı kalabalık sınıflar olarak açıklamıştır (Yangi, 2021).

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde çalışmaların ağırlıklı olarak düşük ve orta gelirli ülkeleri kapsadığı görülmektedir. Yetim olma durumu ve eğitim arasındaki ilişki tam olarak açıklanamamış buna ek olarak bilişsel gelişim ve yetim olma durumu arasında anlamlı bir bağ kurulamamıştır. Duygusal olarak aşırı zorlanan çocukların bilişsel gelişiminin

gecikmesi üzerine psikososyal desteğin çocuğun öğrenmesini kolaylaştırdığı belirtilmiştir. Örgün eğitime devam etmenin bilişsel gelişime katkısının pozitif olduğu vurgulanmıştır. Babanın kaybı ya da farklı sebeplerle evden uzakta olması, ailenin sosyoekonomik durumuna göre çocuk üzerinde farklı etkiler bıraktığı açıklanmıştır. Araştırmacılar baba-çocuk ilişkisinin kalitesinin ve kültürel farklılıkların çocuğun okul başarısına etki eden faktörler olarak ele almıştır. Ekonomik refaha sahip ailelerde baba kaybının eğitim üzerine etkisi oldukça az olduğu ifade edilmiştir. Ekonomik olarak babaya bağımlı ailelerde ise çocukların okul terk etmeleri daha sık gözlenmiştir. Tüm bu çalışmaların neticesinde yetimlerin eğitim kazanımlarını inceleyen araştırmaların azlığı dikkat çekmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde yöntem, araştırma modeli ve deseni ile çalışma grubu betimlendikten sonra verilerin toplanması, geçerlik güvenirlik ve verilerin analizi başlıkları incelenecektir.

3.1. Araştırma Modeli ve Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma algıların ve olayların doğal ortamlarında bütüncül ve gerçekçi bir biçimde ele alınırken gözlem, görüşme, doküman analizi gibi yöntemlerin kullanıldığı araştırma türüdür (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Nicel araştırmadan farklı olarak nitel araştırmada ölçme, ispatlama ve evrene genelleme esas alınmaz. Önemli olan içeriği yorumlama ve analitik genellemedir (Günbayı, 2019).

Çalışmada içerik analizi yapılarak sonuçlar betimsel bir anlatım ile aktarılmıştır. Doğrudan alıntılara yer verilip ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular araştırma hedefleri doğrultusunda sınıflandırılarak nitel araştırma paket programı MAXQDA kullanılarak açıklanıp yorumlanmıştır. Windows PC programı olan MAXQDA karma yöntem-nitel ve nicel-araştırmalara uygulamalarına sahip kodları, kodlanmış metin parçalarını gösteren, kodlanan parçaların anlamlılığını ölçmek için kodları değerlendirmenize imkân veren ara yüze sahip bir araçtır (Creswell, 2019).

Nitel Araştırma desenlerinden olan fenomenoloji kelimesi Türkçe'ye yanlış bir şekilde "olgubilim" olarak çevrilmiştir. Bazı araştırmacılar da nitel desenlerini yazarken öznel yaşantı araştırması ya da fenomenoloji yerine olgu bilim kelimesini kullanmaktadır. Oysa "olgu" birtakım olayların dayandığı neden ya da bu nedenlerin yol açtığı sonuç olarak tanımlanırken, fenomenolojinin kökeni olan fenomen" kendisini ve dış dünyayı kendine özgü bir şekilde algılayan bireyin öznel yaşantısı" olarak tanımlanır. Yani fenomenoloji ve olgubilim aynı anlama gelmemektedir (Günbayı, 2020).

Buradan yola çıkarak fenomenoloji; bize tamamen yabancı olmayan bununla birlikte tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için kullanılan nitel araştırma desenidir. Fenomenoloji araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir ve bu görüşmeler genellikle uzundur. Öznel Yaşantı Araştırması nitel araştırmanın doğasına uygun

olarak evrene genellenebilir ve kesin sonuçlar ortaya koymayabilir bununla birlikte bir olguyu tüm boyutlarıyla kavramamıza imkân tanır. Bu yönüyle uygulayıcılara ve alan yazına önemli katkılar sunabilir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Bu araştırma kapsamında Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz kullanılmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında sekizinci sınıf olup LGS' ye giren 2020-2021 eğitim öğretim yılında dokuzuncu sınıf olan sadece devlet okullarında eğitim alan öğrenciler ve onların velileri oluşturmaktadır. Antalya ili sınırları içinde 2 merkez ilçede okuyan ve babası hayatta olmayan 10 öğrenci ile 10 veli çalışma grubunda yer almaktadır.

Araştırma sonuçlarının anlamlılığı açısından verilerin elde edildiği kaynakların seçimi önem arz eder. Zengin bilgiye sahip olduğu varsayılan durumların derinlemesine çalışılmasına imkân tanıdığı için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesinde amaç genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değildir, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Bu bölümde demografik bilgiler yer almakta olup öğrencilerin ve velilerin bilgileri tabloleştirilmiştir. Kodlama yapılırken katılımcı öğrencilerin ve velilerin isimleri verilmemiştir. 10 (on) gönüllü katılımcı öğrenci: A1, B1, C1, D1, E1, F1, G1, H1, K1, M1 şeklinde, 10 (on) gönüllü katılımcı veli: A2, B2, C2, D2, E2, F2, G2, H2, K2, M2 olarak kodlanmıştır.

Tablo 3.1.: Demografik Tablo (Öğrenci)

ÖĞRENCİ	CİNSİYET	ÖĞRENCİLERİN YERLEŞTİĞİ OKUL TÜRÜ	YAŞ
A1	Kız	Anadolu Lisesi	14
B1	Kız	Anadolu Lisesi	13
C1	Erkek	MTAL	13
D1	Erkek	MTAL	14
E1	Erkek	MESEM	14
F1	Erkek	AİHL	14
G1	Erkek	Anadolu Lisesi	13
H1	Kız	Anadolu Lisesi	14
K1	Kız	Fen Lisesi	13
M1	Kız	MTAL	14

*MTAL: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

*MESEM: Mesleki Eğitim Merkezi

*AİHL: Anadolu İmam Hatip Lisesi

Tablo 3.2: Demografik Tablo (Veli)

VELİ	YAKINLIK	YAŞI	EŞ (OĞUL) KAYBI YAŞI	MESLEĞİ
A2	Anne	44	41	Ev Hanımı
B2	Babaanne	67	65	Emekli
C2	Anne	43	41	Ev Hanımı
D2	Anne	49	46	Ev Hanımı
E2	Anne	46	44	Ev Hanımı
F2	Anne	43	41	Ev Hanımı
G2	Anne	35	23	Ev Hanımı
H2	Anne	42	40	Ev Hanımı
K2	Anne	50	45	Ev Hanımı
M2	Anne	39	33	Ev Hanımı

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu ile ilgili veriler toplanmıştır. Öğrencilerin ve velilerin Lise Giriş Sınavına yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlayan soruları içeren görüşme formu ekte yer almaktadır.

Görüşme, bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, duygularına ve inançlarına dair derinlemesine bilgi etmek için kullanılan oldukça etkili bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Görüşmeler esnasında araştırmanın problem ve alt problemleri göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu literatür taraması yapıldıktan sonra uzman görüşlerine başvurularak oluşturulmuştur.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırmacı görüşme için bazı soruları hazırlamıştır. Bu sorular araştırmacının üzerinde durmak istediği konuları içerir. Böylelikle çalışmanın odağından uzaklaşmadan görüşmenin akışı içinde hedeflenen konuya yoğunlaşmayı sağlar.

Araştırma için kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğrenci ve veliler için ayrı ayrı hazırlanan 6 adet soru bulunmaktadır. Görüşme soruları LGS başarı durumu ve baba kaybına yönelik hazırlanmıştır. Öğrenci ve veliler için hazırlanan formlarda bazı sorulara nasıl, neden gibi görüşmeyi derinleştirmek amacıyla sorular eklenmiştir. Bu hazırlanan soruların amacı katılımcının en yüksek verimle soruları yanıtlamasıdır. Görüşmelerden önce üniversite ve bakanlık tarafından alınan yasal izinler gösterilmiş, katılımcılara gizlilik beyanında bulunulmuş, isimlerinin hiçbir yerde geçmeyeceği teminatı verilmiş istediği zaman geri çekilme hakkının olduğu beyan edilmiştir. Çalışmaya katılanların demografik bilgilerini öğrenmek amacıyla velilere mesleği, yaşı ve kaç yıldır yalnız ebeveyn olduğu sorulmuştur. Alınan cevaplar daha sonra bilgisayar ortamına kaydedilmiştir.

Dünyaya yayılan COVID-19 pandemisinin Türkiye'deki ilk tespit edilen COVID-19 vakası Sağlık Bakanlığı tarafından 11 Mart günü açıklandı(Vikipedi, 2020). Dünya genelini ilgilendiren bu süreçte salgının daha fazla yayılmasını önlemek amacıyla alınan tedbirler kapsamında katılımcılara görüşmeler için farklı seçenekler sunulmuş, görüşmeler katılımcıların isteğine bağlı olarak maske ve sosyal mesafe kurallarına uyularak katılımcının evinde ya da dijital platformlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Görüşme süreleri 15-50 dk arasında değişmektedir. Görüşmelerin ses kayıtları yazıya çevrilerek kaydedilmiştir. Araştırmacı tarafından MAXQDA programı kullanılarak kodlar ve temalar oluşturulmuştur.

3.4 Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik, nitel araştırmada araştırmacının araştırdığı konuyu objektif olarak değerlendirmesi anlamına gelmektedir. Geçerlilik araştırma bulgularının doğruluğu ile alakalı iken güvenilirlik yinelenebilirliği ile ilgilidir. Nitel araştırmada geçerliğin önemli bir kriteri toplanan verilerin detaylı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının bu sonuçları elde ederken izlediği yolu açıklamasıdır. Bununla birlikte nitel çalışanlara iç ve dış geçerlik yolu da sunulmuştur (Yıldırım & Şimşek, 2018).

İç geçerlikte veri toplamanın ardından ulaşılan sonuçlar veri kaynakları tarafından onaylanmış katılımcı teyidi alınmıştır. Karşılıklı güvenin sağlanması amacıyla görüşme sırasında elde edilen tüm verilerin yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacağı, kayıtların gizli tutulacağı ile ilgili katılımcılar bilgilendirilmiş ve gerekli formlar imzalanarak karşılıklı güven ortamı oluşturulmuştur. Güven ortamı oluşturulduktan sonra katılımcılar araştırma sorularını

samimiyetle cevaplandırmışlardır, bu sayede görüşmeler sırasında gerçek durumu yansıtan verilerin elde edilmesi sağlanmıştır.

Dış geçerlikte ise araştırma sonuçlarının homojen gruplarda benzer sonuçlar vermesi araştırmanın dış geçerliliğinin olduğunu gösterir. Araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilen çözümlenmesi ve analitik genelleme yöntemi ile literatürde bulunan konu ile ilgili yapılmış araştırmaları kurama genelleyerek yorumlar detaylı olarak incelenmiştir. Olay ve olguların sahip olduğu düşünülen zengin yönlerini derinlemesine incelemek amacıyla gönüllü katılımcılara amaçlı örneklem yöntemi uygulanmıştır.

Araştırmanın iç güvenilirliğini sağlayabilmek amacıyla her bir alt problemi cevaplayacak şekilde katılımcıların görüşleri direkt alıntılarla verilmiştir.

Bu çalışmada dış güvenilirliği artırma, sonuçların güvenilir olması amacıyla araştırmacının sübjektif yargılarından ve varsayımlarından kaçınarak araştırma sürecinde elde edilen tüm veri toplama araçların, kodlanmamış verilerin, analiz aşamasında yaptığı kodların bir uzman tarafından teyit incelemesi yapılmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Nitel araştırmada nicel araştırmanın aksine ölçme, ispatlama ve evrene genelleme esas değildir. Nitel araştırma için odak noktası bağlamı anlama, içeriği yorumlama ve analitik genellemedir. Nitel veriler; ilk üç analiz (tema analizi, betimsel analiz, içerik analizi) araştırmanın bulgular bölümünde kullanılırken analitik genelleme ulaşılan araştırma sonuçlarının literatüre dayalı olarak tartışıldığı bölüm olan tartışma bölümünde kullanılır (Günbayı, 2019).

Araştırma verilerini çözümlemek amacıyla tema analizi, betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Görüşme tekniği ve ses kayıt cihazı ile elde edilen veriler tema analizi ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler temalandırılıp betimsel anlatım ile doğrudan anlatımlara yer verilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak ortaya çıkan bulgular ayrı başlıklar altında toplanıp, tema ve betimsel analizde bakış açısı ve görüşe göre anlama, bulguları bağlama; içerik analizinde ise bulguların yorumlanması amaçlanmıştır.

COVID-19 veya koronavirüs pandemisinin etkisi devam etmekte iken araştırmaya katılan katılımcılara görüşme için farklı seçenekler sunulmuştur, katılımcıların talepleri

doğrultusunda 4 öğrenci ve 4 veli ile sosyal mesafe kurallarına uyularak maskeli ve açık havada yüz yüze, 6 öğrenci ve 6 veli ile dijital platformlarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM IV

Araştırma kapsamında elde edilen görüşme sonuçlarına yer verilmektedir.

BULGULAR

Babası hayatta olmayan ortaokul son sınıf öğrencileri ve velilerinin Lise Giriş Sınavı başarı durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

Öğrenci ve veliler için hazırlanan alt problemler aşağıda belirtilmiştir:

Öğrenciler için:

1-LGS (Lise Giriş Sınavı)' ye dair görüşleriniz nelerdir?

2-Babanızı kaybettiğinizde neler hissettiniz? Nasıl?

3-Babasızlık duygusu okul motivasyonunuzu etkilemekte midir? Nasıl?

4-LGS sınavında tercih önceliğiniz nasıldır? Neden?

5-Babasız olmayı bir şeye (canlı, cansız, soyut, somut) benzetmenizi istesem neye benzetirdiniz? Neden?

6-Gelecek ile ilgili beklentileriniz var mıdır? Varsa nelerdir?

Veliler için:

1-LGS (Lise Giriş Sınavı)' ye dair görüşleriniz nelerdir?

2-Çocuğunuz babasını kaybettiğinde neler hissettiniz? Nasıl? Neden?

3-Lise Giriş Sınavında çocuğunuzun tercih önceliği nasıldır? Neden?

4-Babasızlık duygusu çocuğunuzun okul motivasyonunu etkilemekte midir? Nasıl?

5-Babasız bir çocuğa sahip olmayı bir şeye (canlı- cansız-soyut- somut) benzetmenizi istesem neye benzetirdiniz? Neden?

6-Çocuğunuzun geleceği ile ilgili beklentileriniz var mıdır? Varsa nelerdir?

4.1. 1. Alt Probleme Ait Bulgular

LGS (Lise Giriş Sınavı)' ye dair görüşleriniz nelerdir? Adlı alt probleme dair öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

Öğrencilerin LGS' ye dair görüşleri Tablo 4.1' de yer almaktadır.

Tablo 4.1.1. LGS' ye dair öğrenci görüşleri

LGS' ye Dair Görüşler	Frekans	Öğrenci Görüşleri	Yüzde
1. Gerekli	3	C1, F1, H1	30,00
2. Zorlayıcı	2	G1, K1	20,00
3. Gereksiz	2	B1, M1	20,00
4. Düşük Beklenti	2	D1, E1	20,00
5. Umursamama	1	B1	10,00
6. Yüksek Beklenti	1	A1	10,00

Tablo 4.1.1' de görüldüğü üzere öğrencilerin %30 u sınavın gerekli olduğunu, %20 si zorlayıcı olduğunu, %20 si gereksiz olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin %20 si LGS'yi umursamadığını ifade ederken %10 öğrenci bu sınava ilişkin düşük beklentide olduğunu beyan etmiştir. Bazı öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

Öğrencilerin %30 u Liselere Giriş Sınavının “Gerekli” olduğunu düşünmektedir ve bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“Sınav bana normal geçmişti sınav iyiydi bence gerekli bir sınav. Ama şu adrese dayalı şey gereksiz kalıyor.” (Ö, C1)

“Yani bilemiyorum tabi bir sene boyunca sıkı bir şekilde çalışmamız gerekiyor. Öncesinde de bir temel olması gerekiyor. Ama mantıklı bir şey olduğunu düşünüyorum çünkü sınav olmasa sonuçta bir değerlendirme gerekir illaki geçmek için.” (Ö, F1)

“Gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü ders çalışan ve çalışmayan çocukların bi şekilde ayırt edilmesi gerekiyor. O yüzden LGS sınavına girince kimin ne başarısı varsa matematikte Türkçede ya da hangi branşta iyiyse ona göre okula gidiyo. Üniversite sınavı gibi yani.” (Ö, H1)

Öğrencilerin %20 si Liselere Giriş Sınavının “Zorlayıcı” olduğunu düşünmektedir ve bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“Yani bi sistem değişikliği oldu zaten geçen sene bu yani sınavla alakalı bi değişiklik oldu. Mantık sorularına falan geçildi o açıdan bize birazcık daha bir zor dönemin geldiğini düşünüyorum.” (Ö, G1)

“E çok zorlayıcıydı, stres yapıyordum herhalde kazanamadım diye stresliydim ama sınavdan yüksek alınca onlar yani iyi ki de yapmışım diyorum. Ya ben sadece 7 sınıfta falan çalışmadım birden 8. sınıfta çalıştım bence iyiydi yani.” (Ö, K1)

Öğrencilerin %20 si Liselere Giriş Sınavının “Gereksiz” olduğunu düşünmektedir ve bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir

“Açıkçası saçma buluyorum çünkü LGS’ye giren kişi de girmeyen kişi de bir şekilde yerleşim yapıyor. Bir şekilde bir liseye girebiliyor Açıkta da oluyor bu normal meslek liselerine de giriş yapabiliyor. O yüzden LGS’yi fazla umursamıyorum. Bu sınavı yapacaklarsa eğer ciddi sağlamlık tuttursunlar eğer geçemezsen liseye geçemezsin. 2-3 seçenek olması her şekilde liseye geçilmesi bir kere başarılı olanların şeyini kısıtlıyor. Mesela 300 puanın altında olanlara tekrar 8.sınıf okutsunlar. 300 altı olanlar çünkü konuyu anlamamış oluyorlar. Bu da insana rahatlık veriyor. Ben çok rahat girdim sınava sallayadabildim boş da bıraktım bu beni çok germedi. Herhangi bir seçeneğim olmasa çok çalışırdım. İnsana bir şeyi zorunlu kılmadıkça sen o kişiye onu yaptıramazsın ben bunu düşünüyorum. Bir de şey, 8.sınıftakiler ergenliğe daha yeni yeni girmiş oluyor ve daha çok sallamama umursamama durumu oluyor. Bu da öğrencinin eğitim seviyesini değiştiriyor bence.” (Ö, B1)

“Zaten LGS ye girerken okul puanımıza da bakıyorlar bu sınav gereksiz açıkçası. Sınav yapmaları gereksiz. Okul puanına bakıyorlar zaten.” (Ö, M1)

Öğrencilerin %20 si Liselere Giriş Sınavına yönelik “Düşük Beklenti” içinde olduğunu ifade etmektedir ve bunlardan bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“Valla fazla şey yapmadım ben de istediğim liseye gideyim hayatımı kurtarayım yeter dedim. Para geçsin elime şeyim olsun erken yaşta dedim. Öyle yani yüksek bi hedefim yoktu. Sınava hazırlık yapmadım.” (Ö, D1)

“Ben sporcuym normalde kendim futbolla ilgileniyorum. İlk planda o var okulu ikinci sırada tutuyorum tabii ki. Yarı yarıya hazırlanmıştım sınava başarılı da geçti yani benim.” (Ö, E1)

LGS (Lise Giriş Sınavı)’ ye dair görüşleriniz nelerdir? Adlı alt problemde velilerin görüşlerine yer verilmiştir:

Velilerin LGS’ ye dair görüşleri Tablo 4.1.2’ de yer almaktadır.

Tablo 4.1.2. LGS 'ye Dair Veli Görüşleri

<i>LGS' ye Dair Görüşler</i>	<i>Frekans</i>	<i>Veli Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
1. Çalışılması Gereken Bir Sınav	3	C2, E2, G2	30,00
2. Saçma	2	D2, M2	20,00
3. Gerekli	2	A2, F2	20,00
4. Kaldırılması Gereken Bir Sınav	1	K2	10,00
5. Gereksiz	1	H2	10,00
6. Eğitimde Fırsat Eşitliğine Aykırı Bir Sınav	1	B2	10,00

Tablo 4.1.2' de görüldüğü üzere velilerin %30'u LGS'yi "Çalışılması Gereken Bir Sınav" olarak görmekte iken %20 si "Saçma" bulduğunu ifade etmiştir. Velilerin %20si "Gerekli", %10 u "Gereksiz", %10'u ise "Kaldırılması Gereken Bir Sınav" olduğunu belirtmiştir. Velilerin bazılarının görüşlerine yer verilmiştir:

Velilerin %30 u Lise Giriş Sınavının "Çalışılması Geren Bir Sınav" olduğunu düşünmektedir ve bu görüşlerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

"Zor bir sınav. Çok iyi çalışması gereken bir sınavdı.biz elimizden geleni yaptık, biraz çalıştı ama tam da babasının ölümüne denk geldi. Başarılı olamadı biz de meslek öğrensin bir işi olsun diye meslek lisesini tercih ettik. Kendisi de istiyordu zaten."
(E2,1,7)

Velilerin %20'si Lise Giriş Sınavının "Saçma" olduğunu düşünmektedir ve bu görüşlerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

"Bence böyle bir sınava hiç hazır değildi zaten. Bence sınav da çok saçma bir sınav yani bu çocuğun değerlendirmesini yaparaktan iyi veya kötü okullara sürüklüyor bence böyle bir sınav olmamalı. Bizleri de düşünmeliler. Bu insanın duygusu düşüncesi nedir. Belki de çalışkan bir çocuktu sınava o duygu ve düşünce ile girdiği için başarısız geçti bu onun bütün hayatını sürükleyecek peşinden götürecektir. Kötü bir okula gidecek kötü yerlerde geliştiremeyecek kendini ifade edemeyecek. Benim için sınav tamamen saçmalık. Buna tüm sınavlar dahil. Bir çocuğun başarısından ziyade bunun bir duygusu düşüncesi"

var sınava o başarıyla tek girmiyor o çocuk. Duygusu düşüncesi var. Onu yansıtamıyoruz işte. İnşallah birilerine ulaşır da bu sistemi kaldırırlar çünkü benim bir tane daha çocuğum var. Şimdiden onun stresine girdim.” (M2,2)

Velilerin %20’si Lise Giriş Sınavının “Gerekli” olduğunu düşünmektedir ve bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“Bence gerekiyor diye düşünüyorum ama bu da çalıştı. Arkadaşları öğretmenleri onlarda çok iyiydi. Çok aşırı destek oldular yani bu pandemi dönemine denk geldiği halde bile öğretmenleri kitaplarını alıp bunlara gönderdiler ne bileyim çok destek oldular. Oğlum da yaptı iyi yani...Öğretmenleri bunları sıkı takip altına aldı. Whatsaptan gurup kurdukları için yaptıklarını, soruların cevaplarını öğretmenleri bunlara test veriyor. Bunlar cevaplarını atıyor. Öğretmen ona göre cevap anahtarını atıyor kontrol ediyorlar sıkı takipli bir şekilde oldu. Öğretmenlerinin takibi ile oldu diyebilirim.” (F2,3)

Velilerin %10’u Lise Giriş Sınavının “Kaldırılması Gereken Bir Sınav” olduğunu ifade etmiştir ve bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“Bu sınavlar kalksa daha iyi olur çünkü benim kız bile dersler iyi olduğu halde heyecan yapıyor. Panikliyor bir gün önce, strese giriyor, ağlıyor hadi kazanamazsam diyor biliyorsun bende çok baskı yapmam zaten.” (K2,4)

Velilerin %10’u Lise Giriş Sınavının “Gereksiz” olduğunu ifade etmiştir ve bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“...Bir sınıfta 40 tane 45 tane öğrenci varsa verimli olamayacağını düşünüyorum zaten at yarışı gibi oldu çocuklar açıkçası konuşacak olursak. Okul puanı güzel ama sınava girince başarısız oluyorlar %70 çocuklar yani. Hiç de gerekli değil bu sınavlar okul puanına göre yerleşmiş olsalar daha güzel yerlere gelebilirlerdi.” (K2,5)

Velilerin %10’u Lise Giriş Sınavının “Eğitimde Fırsat Eşitliğine Aykırı Bir Sınav” olduğunu ifade etmiştir ve bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“...Dershaneye giden arkadaşları vardı. Ben bu konuda diyorum çocukların ayrımcılık yaptırıyorlar. O yüzden Milli Eğitim adam gibi eğitim verse çocuklara eşit eğitim verilse ne sınava gerek. Bir de zaten bu sınavlara ben şöyle bakıyorum. Ortaokuldan sonra çocukların belirli bir teste tabi tutulup Meslek seçimine doğru yönetilmesi lise aşamasında o yöne yöneltilmesi Üniversitede O konu hakkında sağlam bilgiler alması

taftarıyım. Ama şimdi çocuk lise bitmek üzere çocuk nereye gideceğini bilmiyor. Kadere kurban istediği yeri tutturabilirse tutturuyor. Tutturamazsa hiç sevmediği bir yere sadece (B2,6)

4.2. 2.Alt Probleme Ait Bulgular

Babanızı kaybettiğinizde neler hissettiniz? Nasıl? Adlı alt probleme dair öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

Öğrencilerin baba kaybında hissettiği duygular Tablo 4.2.1’ de yer almaktadır.

Tablo 4.2.1. Öğrencinin Baba Kaybında Hissettiği Duygular

<i>Duygu Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Öğrenci Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
1. Üzüntü	7	A1, B1, C1, D1 E1, F1, K1	70,00
2. Erken Kayıp	2	G1, H1	20,00
3. Eksiklik	1	E1	10,00
4. Kabul	1	F1	10,00
5. Boşluk Hissi	1	M1	10,00

Tablo 4.2.1’ de görüldüğü üzere öğrencilerin %70 i üzüntü, %20 si erken kayıp olduğunu, %10’ u eksiklik hissettiğini, %10’ u bu durumu kabul ettiğini, %10’ u boşluk hissettiğini ifade etmiştir. Bazı öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

Öğrencilerin %70’i babasını kaybettiğinde “üzüntü” hissettiğini ifade etmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

“...Açıkçası ilk başta şok gibi bir şey geçirdim yeni uyanmıştım Bikaç dakika böyle kaldım sonra işte bi ağlama geldi öyle ...Ani çok ani... (B1,1)

“...Ya nasıl diyim ...insan üzüntü duyuyor tabii. Hayatında bi eksikliğini hissediyor... (E1,1,3)

Öğrencilerin %20’ si babasını kaybettiğinde “erken kayıp” olduğunu ifade etmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

“Ya ben zaten babam öldüğünde 2 yaşında olduğum için çok fazla bişey hatırlamıyorum. Ya bazı durumlarda mesela yani keşke benim de babam olsaydı diyebiliyorum ama yani çok fazla şey yapmıyorum.” (G1,2)

“Zaten çok küçüktüm. 4 yaşında idim. Çok net hatırlamıyorum. Abim daha büyüktü o daha çok vakit geçirdi yani. Öyle işte...” (H1,2)

Öğrencilerin %10’ u babasını kaybettiğinde hissettiği duygunun “kabul” olduğunu ifade etmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

“Ben kaybedeli iki yıl oldu. Zaten şöyle oldu ben ani bi kayıp yaşamadım ve buna da seviniyorum açıkçası. Babam ölmeden vefat etmeden önce yani 3-4 ay önce akciğer kanserine yakalanmıştı. Zaten hani sonucu nerdeyse belli olan bir hastalık. Kendimizi 3 ay önceden hazırlamış sayılırdık yani. Tabii üzdü. Derin bir özlem var sonuçta ama öyle yani.” (F1,5)

Öğrencilerin %10’ u babasını kaybettiğinde hissettiği duygunun “boşluk hissi” olduğunu ifade etmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

“Yaşım küçüktü babamı kaybettiğimde. 10 yaşında falandım pek fazla bir şey hatırlamıyorum sanırım pek fazla bir şey yaşamadım hatırlamıyorum. Ama şunu biliyorum bir tarafım hep boş. Boşluk hissediyorum.” (M1,5)

Çocuğunuz babasını kaybettiğinde neler hissettiniz? Nasıl? Neden? Adlı alt probleme yönelik veli görüşlerine yer verilmiştir:

Velilerin çocuğun babasını kaybettiğinde hissettiği duygular Tablo 4.2.2’ de yer almaktadır.

Tablo 4.2.2. Velinin Çocuk Babasını Kaybettiğinde Hissettiği Duygular

<i>Duygu Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Veli Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
1. Derin Üzüntü	4	F2, G2 K2, M2	40,00
2. Yalnızlık	4	A2, F2, H2, K2	40,00
3. Psikolojik Destek İhtiyacı	3	A2, B2 H2	30,00
4. Endişe	2	H2, M2	20,00

<i>Duygu Durumu</i>	<i>Frekans</i>	<i>Veli Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
5. Güçlü Olma Zorunluğu	2	F2, G2	20,00
6. Tanımlanamayan Acı	2	D2, E2	20,00
7. Gelecek Kaygısı	1	M2	10,00
8. Şok	1	C2	10,00

Tablo 4.2.2’ de görüldüğü üzere velilerin %40’ı çocuğun babasını kaybettiğinde hissettiği duygunun “derin üzüntü” olduğunu, %40’ı “yalnızlık” hissettiğini, %30’ unun “psikolojik desteğe ihtiyaç” duyduğunu, %20’ sinin “tanımlanamayan acı” duyduğunu tasvir etmiştir. Velilerin bazılarının görüşlerine yer verilmiştir:

Velilerin %40’ı çocuğunun babası hayatını kaybettiğinde hissettiği duygunun “derin üzüntü” olduğunu ifade etmiştir ve bu görüşlerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Anlatılacak gibi bir şey değil. Nasıl anlatsam şimdi. İnsan yarısını kaybetmiş gibi oluyor diyebilirim. Zor. Allah kimseye göstermesin. Zor bir şey. Süreç zor anlatması zor başka ne diyebilirim ki çocuklar için zor yani. Çocuklara bakınca sürekli onu hatırlıyorsun. Onlara kendini sürekli iyi olarak gösterme çabasında oluyorsun farklı bir duygu. Allah kimseye göstermesin. Yanlarında ağlayamıyorsun üzülemiyorsun. Gözleri sürekli senin üzerinde. Sana da bir şey olacak mı diye kaygı duyuyorlar. Onları da o duygu ile yaşatmamak için kendini sürekli frenliyorsun. Hem kendi acını yaşıyorsun hem çocuklarının acısını yaşıyorsun çok farklı bir şey.” (F2,1,2,5)

“...Bir anne olarak ilk telefonda duydum zaten o anda rüyada hissettim zaten bu bir kâbus herhalde dedim. İçime ağlama doldu ama şoktan ağlayamadım. Sonra aklıma bu rüya değilse geldi. Ben çalışan bir insan değilim küçük yaşta evlendim gözüm açılmamış etrafi bilmiyorum. Sağda solda olanları sadece duymakla yetiniyorum ben ne yaparım ben çocuklarıma nasıl bakarım nasıl onlara yeterim ben de öldüm herhalde diyordum. Tek başıma ben bu çocukları büyütemem dediğimi hatırlıyorum. Böyle 4. Güne kadar hıçkıra hıçkıra ağladım. ... (M2,1,4,7)

Velilerin %40’ı çocuğunun babası hayatını kaybettiğinde hissettiği duygunun “yalnızlık” olduğunu ifade etmiştir ve bu görüşlerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Bir kadın olarak kendimi böyle çok yalnız hissettim...Eşim de hani çocuğu götürürdü bazen veya getirirdi ben işim olduğunda evde o alırdı... Hep üzülüm işte çok üzülüm. 1 yıl kendime gelemedim ağlayıp duruyordum. İşte durduramıyordum kendimi ...”
(K2,1,2)

Velilerin %30’u çocuğunun babası hayatını kaybettiğinde “psikolojik destek ihtiyacı” hissettiğini ifade etmiştir ve bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“...Surat ifademden kızım anladı. Oğlum maçıydı...O kadar zordu ki çünkü hani hep iyileşecek dedi, kızım hiç kabul etmedi: hep iyileşecek. Şöyle bakıştık...Başka hiçbir şey diyemedim. Hiç konuşmadık ondan sonra. Çok zordu hocam çok çok zordu... Çok zor Hocam kendim de bir şey yaşayamadım.17 yıl evli kaldım 10 yılı zaten hastanede geçti. Çocuklarımın büyüdüklerini de göremedim. Kızım törene katılır madalyalar alırdı. Hiçbirine katılamazdık. Çocuklarım çok çekti ne bi sinemaya gidebildiler ne bir tiyatroya ne yemeğe ne şeye. Hep hastane köşelerindeydi çocuklarım...” (A2,2,3)

Velilerin %20’si çocuğunun babası hayatını kaybettiğinde “güçlü olma zorunluluğu” hissettiğini ifade etmiştir ve bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“...Anlatılacak gibi bir şey değil. Nasıl anlatsam şimdi. İnsan yarısını kaybetmiş gibi oluyor diyebilirim. Zor Allah kimseye göstermesin. Zor bir şey. Süreç zor, anlatması zor başka ne diyebilirim ki...Çocuklar için zor yani. Çocuklara bakınca sürekli onu hatırlıyorsun. Onlara kendini sürekli iyi olarak gösterme çabasında oluyorsun farklı bir duygu... Allah kimseye göstermesin. Yanlarında ağlayamıyorsun üzülemiyorsun. Gözleri sürekli senin üzerinde. Sana da bir şey olacak mı diye kaygı duyuyorlar. Onları da o duygu ile yaşatmamak için kendini sürekli frenliyorsun. Hem kendi acını yaşıyorsun hem çocuklarının acısını yaşıyorsun çok farklı bir şey.” (F2,1,2,5)

“Ya babası ben ağlarken oğlum küçüktü daha 2,5 yaşındaydı ya daha beşikte sallıyordun diyor komşular çok da hatırlamıyorum da şey ağlama anne diyordu. Onların yanında hep güçlü olmayı denedim ben yani. Hep. Hiç hissettirmedim hiç babalarından bahsetmedim öyle çok. Hani bizim komşu var öyle çok hani bizim komşu var öyle sürekli babalarının fotoğrafıyla küçücük çocukları ben de tam tersini yaptım mesela yani hiç hep iyi hatırlasınlar yani ne bileyim. Ya illaki eksikliğini hissetmişlerdir de ya onlar hiç baba bilmedi. Baba nasıl olur hiç öyle bilmeden büyüdüler...” (G2,1,5)

4.3. 3. Alt Probleme Ait Bulgular

Babasızlık duygusu okul motivasyonunuzu etkilemekte midir? Nasıl? Adlı alt probleme dair öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

Öğrencilerin LGS' de tercih önceliği Tablo 4.3.1' de yer almaktadır.

Tablo 4.3.1. LGS' de Tercih Önceliği

<i>Tercih Önceliği</i>	<i>Frekans</i>	<i>Öğrenci Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
1. Hedef Odaklı	4	A1, C1, E1, M1	40,00
2. Adrese Yakınlık	2	E1, G1	20,00
3. Sosyal Çevre	2	F1, H1	20,00
4. Okul Başarı Durumu	2	G1, K1	20,00
5. Puan Önceliği	2	H1, M1	20,00

Tablo 4.3.1' de görüldüğü üzere öğrencilerin %40' ı “hedef odaklı”, %20'si “adrese yakınlık”, %20'si “sosyal çevre”, %20' si “okul başarı durumu”, %20'si puan önceliği, %20'si “mecburi” sebeplerle tercihlerini yaptığını ifade etmiştir. Bazı öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

Öğrencilerin %40' ı tercihini “hedef odaklı” yaptığını belirtmiştir ve bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“Merkez ortaokulundan mezun oldum Antalya'da... Sonradan elektrik okumak için liseme geçtim. Planımda o vardı... Şimdi önce motor seçmek istedim sonra ne biliyim motor devri kapanacağı için ilerdeki zamanlar elektrikli arabalar devreye gireceği için elektrik bölümünü seçmeye karar verdim. Öyle karar verdim kendimce. Başarılı olacağım da ... (E1,1)

“...İstediğim bölümlerin okullarına göre tercih yaptım. İstediğim bölümlerin olduğu okulları en başa yazdım puanımın yettiği kadarıyla...Bölümüm hosteslik benim çocukluk hayalimdi ortaokul zamanında ben hep bunun hayalini kurardım... bölümümü istiyordum istediğim oldu.” (M1,1,6)

Öğrencilerin %20'si tercihini “okul başarı durumu” na göre yaptığını belirtmiştir ve bu görüşlerden bazılarında aşağıda verilmiştir:

“Puanımdan yüksek olan okulları yazdım. Hani daha iyi eğitim almak için başarılı okulları yazdım... Aile politikalarındaki hocalarımızla yaptık.” (K1,4)

“İlk başta güzel liselere baktım puanıma göre en iyi liselere baktık. İşte onların durumlarını falan kontrol ettik. İşte yatılı mı uzak mı yakın mı? Onları falan kontrol ettik işte. Yani onlar olmadı. Uygun olmadı şartlarımıza göre. Biz de en yakınımızdaki en iyisine gitmeyi seçtik. Uzakta puanım tutanlar vardı ama yatılıydı. O yüzden onları değil bize en yakın olanı ve en iyisini seçtik.” (G1,2,4)

Öğrencilerin %20’ si tercihini “sosyal çevre” durumuna göre yaptığını belirtmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda vermiştir:

“Ben ilk tercihime yerleşebildim. Puanım iyi geldi benim okulun da faydası var tabii ortaokulda da hocalarım baya desteklemişti. Olduğum okul bi proje okul ve imam hatip lisesi. Ben ortaokulda bu okulda okuyordum sonra lise kısmında da aynı okula devam etmek istedim çünkü belli bi arkadaş ortamı, öğretmenleri filan gayet memnundum okuldan. Şimdi de aynı okulda devam ediyorum... Önceliğim tabii iyi bir arkadaş ortamı var öğretmenleri çok iyi. Arkadaşlarımı seviyorum. Eğitim olarak kaliteli bi eğitimi var yani. Bunun yanında okul proje okul olduğu için Erasmus projeleri olsun sosyal bir sürü aktiviteler var bunlar benim okul tercihimini etkiledi. Bu yüzden burayı tercih ettim.” (F1,3)

Lise Giriş Sınavında çocuğunuzun tercih önceliği nasıldır? Neden? Adlı alt probleme yönelik veli görüşlerine yer verilmiştir:

Velilerin LGS sınavında çocuğunun tercih önceliği Tablo 4.3.2’ de yer almaktadır.

Tablo 4.3.2. Velilerin LGS’ de Çocukları İçin Tercih Önceliği

<i>Tercih Önceliği</i>	<i>Frekans</i>	<i>Veli Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
1. Velinin Hedefi	3	C2, E2, M2	30,00
2. Puan Önceliği	3	B2, G2, H2	30,00
3. Okul Başarı Durumu	3	B2, F2 G2	30,00
4. Adrese Yakınlık	3	A2, E2, G2	30,00

Tercih Önceliği	Frekans	Veli Görüşleri	Yüzde
5. Sosyal Çevre	2	A2, H2	20,00
6. Meslek Edinme	2	C2, D2	20,00

Tablo 4.3.2’ de görüldüğü üzere velilerin %30’u “öğrencinin hedefi” ne göre, %30’u “puan önceliği” ne göre, %30’ u “okul başarı durumuna göre, %30’ u “adrese yakınlık” a göre, %20’ si “sosyal çevre” ye göre, %20’si “meslek edinme” ye göre, %10’ u “barınma” ya göre sınavda tercih yaptıklarını ifade etmiştir. Velilerin bazılarının görüşlerine yer verilmiştir:

Velilerin %30’u tercihini “öğrencinin hedefi” doğrultusunda yaptığını belirtmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda verilmiştir:

“Meslek lisesi zaten çok istiyodu. Bizim okuldaki hocalar meslek lisesini seçin derdi. Oğlum zaten ben meslek lisesi istiyorum derdi. Anadolu lisesi istemiyom dedi. Oğlum kendi istedi. Kendi istediği okul da çıktı. O, o okulu çok istiyordu şansından o okul çıktı. Hocası da zaten yönlendirdi ...” (C2,1,6)

Velilerin %30’ u tercihini “puan önceliği” doğrultusunda yaptığını belirtmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda verilmiştir:

“...Öğretmenleri bu zeki bi çocuk çalıştıktan sonra iyi yerlere gelir bunu basit okullara vermeyelim dediler. Yatılı, servisli okulları istemedik. Gidip alıp gelmek zor bi yer. Servisle gidip gelinecek bi yer değil...En yakındaki en iyi okulu seçmeye çalıştık...” (G2,2,3,4)

Velilerin %30’u tercihini “okul başarı durumu” na göre yaptığını belirtmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda verilmiştir:

“Benim için oğlum ne istiyorsa oydu önemli olan. Oğlum da aynı okulunda ve arkadaşları/ ile kalmak istedi oranın da puanın yüksek olduğunu biliyordu. Bunlar zaten şey okuldu puanı yüksek olan okullardandı. Onu tercih etti yani biz de destek olduk yani. Ben zaten hiç baskı yapmadım.” (F2,3)*

Velilerin %10’u tercihini “barınma” durumuna göre yaptığını belirtmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda verilmiştir:

“Yurt önceliği yani barınma öncelikle. Fen Lisesinde okuyor. Aile politikalara gittik. Oradaki hocalar yaptı bu okulları yazalım güzel okullar dediler. Puanın iyi dediler...”
(K2,7)

4.4. 4.Alt Probleme Ait Bulgular

LGS sınavında tercih önceliğiniz nasıldır? Neden? Adlı alt probleme dair öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

Öğrencilerin babasızlık duygusunun okul motivasyonuna etkisi Tablo 4.4.1’ de yer almaktadır.

Tablo 4.4.1. Öğrencilerin Babasızlık Duygusunun Okul Motivasyonuna Etkisi

<i>Okul Motivasyonuna Etkisi</i>	<i>Frekans</i>	<i>Öğrenci Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
1. Etkisiz	4	B1, C1, E1, G1	44,44
2. Dışsal Motivasyon	3	A1, C1, H1	33,33
3. Düşük Motivasyon	2	D1, K1	22,22
4. Psikolojik Destek	1	F1	11,11
5. İçsel Motivasyon	1	F1	11,11

Tablo 4.4.1’ de görüldüğü üzere öğrencilerin %44,44’ü babasızlık duygusunun okul motivasyonuna “etkisiz” olduğunu, %33,33’ü “dışsal motivasyon” a, %22,22’si “düşük motivasyon” a, %11,11 ‘i “içsel motivasyon” a sahip olduğunu, %11,11’i ise “psikolojik destek” e gerek duyduğunu belirtmiştir. Bazı öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Açıkçası ben özel hayatımla dersleri çok fazla karıştırmayan birisiyim ve babamın ölümüne de alıştım yani ilk başlarda evet çok zordu derslerim de oldu. Ne bilim LGS oldu 8.sınıf notlarımı etkiledi ama daha sonra alıştıkça ayırmayı öğreniyorum. O yüzden eğitimimle babamın ölümü arasında pek fazla bağdaştırıcı kuramıyorum...” (B1,1)

“Okulda mesela üzüldüğümde etkileyabiliyo da yine de okula pek yansıtıyorum. Şey ortaokulda iken biraz etkilemişti ama lisede pek etkilemedi...” (C1,1)

Öğrencilerin %33,33’ü babasızlık duygusu okul motivasyonu ilişkisini “dışsal motivasyon” ile bağlantılı olduğunu belirtmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda verilmiştir:

“Evet etkiliyor aslında benim motivasyonumu artırıcı yönde olduğunu düşünüyorum. Hayatta kalmak hayatını sürdürmek için. Ne bileyim başkalarının daha fazla şansı var. Diğer çocukların. Onların zamanı var, paraları var ya da ne bileyim. Senin öyle olmuyor. Babamın kaybı aslında beni hayatta bir şeyler yapmak zorundayım çalışmam lazım hissi uyandırdı.” (A1,2)

Öğrencilerin %22,22’si babasızlık duygusu okul motivasyonu ilişkisini “düşük motivasyon” ile bağlantılı olduğunu belirtmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda verilmiştir:

“Babam da hayatta olsaydı ben yine bu yönde giderdim hani. Babam şu liseye git derdi şunu yap derdi konuşurduk arada sırada onunla. Liseye gitcem de “olum git güzel bi Anadolu lisesinde oku” derdi. Ya da güreşe devam et git spor lisesinde oku derdi. Ben Turizme gitcem derdim o da istemezdi. Meslek lisesine git derdi. Oku elinde meslek olur derdi. Öyle işte.” (D1,3)

Öğrencilerin %11,11’i babasızlık duygusu okul motivasyonu ilişkisinde “psikolojik destek” gerektiğini belirtmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda verilmiştir:

“Ya bu duygu aslında mesela senenin başından beri etkileyen bir duygu. Sene başından beri rehberlik servisinden destek aldığımda oldu onun dışında kendimi motive ettiğim de oldu sınava girerken aslında beni olumlu yönde etkiledi çünkü daha motive bi şekilde girmemi sağladı yani sonuçta böyle bi beklenti varmış gibi hissediyordum içimden. İçten içe hani. Öyle de oldu yani.” (F1,4,5)

Babasızlık duygusu çocuğunuzun okul motivasyonunu etkilemekte midir? Nasıl? Adlı alt probleme yönelik veli görüşlerine yer verilmiştir:

Velilere göre babasızlık duygusunun çocuğun okul motivasyonuna etkisi Tablo 4.4.2’de yer almaktadır.

Tablo 4.4.2. Velilere Göre Babasızlık Duygusunun Çocuğun Okul Motivasyonuna Etkisi

<i>Okul Motivasyonuna Etkisi</i>	<i>Frekans</i>	<i>Veli Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
1. Düşük Motivasyon	5	A2, C2, D2 E2, M2	50,00
2. Etkisiz	3	F2, G2 K2	30,00
3. Dışsal Motivasyon	2	B2, H2	20,00

Tablo 4.4.2’ de görüldüğü üzere velilerin %50’si babasızlık duygusunun çocuğun okul motivasyonuna etkisini “dışsal motivasyon”, %30’u “etkisiz”, %20’si “dışsal motivasyon” olarak ifade etmiştir. Velilerin bazılarının görüşlerine yer verilmiştir.

Velilerin %50’si babasızlık duygusu ile çocuğun okul motivasyonu arasında “düşük motivasyon” şeklinde olduğunu bildirmiştir ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda verilmiştir:

“Alışıyo zamanla alışıyo. İlk önceleri çok zoruna gidiyordu. Sürekli konuşuyor yani sürekli Baba diye konuşuyordu şu aralar hiç konuşma şeyi yok yani. Biraz unutuluyo yani Unutulmuyor da yani fazla hatırlanmıyor. Çok etkiledi yani aşırı derecede etkiledi. Baya baya zor toparlıyor. Büyük bir şekilde büyük olduğu için atlattı ama küçük bayağı zor atlattı.” (C2,1)

“Babası hayatta olsa oğlum şöyle yap böyle yap derdi. O da tamam baba derdi ağzından baba kelimesini düşürmezdi. Tamam baba yaparız baba derdi. Babası olsaydı daha başarılı olurdu. Anadolu lisesini bile kazanırdı belki. Pardon fen lisesini. Öyle başarılı bi çocuktü. Babası öldükten sonra bocaladı tabi... Dersleri yapmamaya başladı. Hemen gelirdi koştur koştur anne şu dersim var anne bu dersim var yapamadığı zaman internetimiz yok o zaman hemen dayısıgile giderdi dersini yapmaya. Ondan sonra boşladı her şeyi. Öğretmen de dedi bi şey diyemicem çocuk ne duygu yaşıyorsa bocaladı çocuk dedi... (D2,1)

“Birincisi ilkokuldan ortaokula geçiş dönemindeydi, ikincisi babasını kaybetme duygusuydu üçüncüsü bir daha babamın yanında olamıcam diye bir yanının kırıklığı, çok etkilendi. Toparlanma süresi derken 8. Sınıfı buldu çocuk. Çok da üsteleyemedik ders konusunda çünkü bizim de psikolojimiz iyi değildi. (M2,1)

4.5 5. Alt Probleme Ait Bulgular

Babasız olmayı bir şeye (canlı, cansız, soyut, somut) benzetmenizi istesem neye benzetirdiniz, Neden? Adlı alt probleme dair öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

Öğrencilerin babasız olmayı somutlaştırma örnekleri Tablo 4.5.1’ de yer almaktadır

Tablo 4.5.1. Öğrenci Açısından Babasızlığın Metaforları

<i>Babasızlığın Metaforlar</i>	<i>Frekans</i>	<i>Öğrenci Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
1. Kurumuş Çiçek	1	M1	10,00

<i>Babasızlığın Metaforlar</i>	<i>Frekans</i>	<i>Öğrenci Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
2. Kırılmış Dal	1	K1	10,00
3. Yavru Kedi	1	H1	10,00
4. Tanımsız	1	G1	10,00
5. Kurumuş Ağaç	1	F1	10,00
6. Meyve Vermeyen Ağaç	1	E1	10,00
7. Destek	1	D1	10,00
8. Solmuş Yaprak	1	C1	10,00
9. Fırtınalı Gökyüzü	1	B1	10,00
10. Vücutta Uzuv Eksikliği	1	A1	10,00

Tablo 4.5.1’ de görüldüğü üzere öğrenciler babasız olma duygusunu kurumuş çiçek, kırılmış dal, yavru kedi, tanımsız, kurumuş ağaç, meyve vermeyen ağaç, destek, solmuş yaprak, fırtınalı gök yüzü, vücutta uzuv eksikliği şeklinde tanımlamıştır. Öğrencilerin bazılarının görüşlerine yer verilmiştir.

Öğrencilerin %10’u babasızlık duygusunu tanımlarken “fırtınalı gökyüzü” ifadesini kullanmıştır. Öğrencinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“...Hiç düşünmedim bunu...Yani şey olabilir gökyüzü. Aydınlıktan birdenbire kararıyor. Ne bilim şimşekler falan çakıyor. Fırtınalı bi gökyüzü hatta daha berbat mm şey derler ya hani “Küçük kızların ilk aşkı babasıdır” ...Birden bi boşluğa düştüm o ölünce ya hastaneye yatırıldığı süreçte cidden çok fazla yalnız kaldım ve ben sürekli yalnız kaldığımda babama sığınırđım boşluğa düştüm...” (B1,9)

Öğrencilerin %10’u babasızlık duygusunu tanımlarken “destek” olarak tanımlıyor. Bu görüşe yer verilmiştir:

“...Kötü...Ben yine çok şey olmadım konuşurđuk vakit geçirdik babamla... Arkanda bi dayanağın oluyo yok işte ... arkadaşlarıyla dayanışıyor...” (D1,7)

Öğrencilerin %10 u babasızlık duygusunu tanımlarken “meyve vermeyen ağaç” olarak tanımlıyor. Bu görüşe yer verilmiştir:

“Ya şöyle tanımlarım mesela bi tane elma ağacı var mesela o elma ağacı n’olur? Her sene meyve verir. Düşünsenize o elma ağacı hiç bi zaman meyve vermiyor. Ne yaparsanız yapın meyve vermediğini düşünsenize yani? Ben bütün arkadaşlarıma öyle tarif ederim yani mesela bu soruyu tek siz değil bazı arkadaşlarımda soruyor. Hep aynı cevabı verirdim yani.” (E1,6)

Öğrencilerin %10’u babasızlık duygusunu tanımlarken “kırılan dal” ifadesini kullanmıştır. Öğrencinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Ağaç yamulmasın diye orada bir tane dal vardır ya destek olur ağaca ona yön verir. O dal kırılınca bilemezsin.” (K1,2)

Babasız bir çocuğa sahip olmayı bir şeye (canlı- cansız-soyut- somut) benzetmenizi istesem neye benzetirdiniz? Neden? Adlı alt probleme yönelik veli görüşlerine yer verilmiştir:

Velilere göre babasız bir çocuğa sahip olmayı tanımlayan ifadeler Tablo 4.5.2’ de yer almaktadır.

Tablo 4.5.2. Velilere Göre Babasız Bir Çocuğa Sahip Olmayı Tanımlayan Metaforlar

<i>Babasız Çocuk Yetiştirmenin Metaforları</i>	<i>Frekans</i>	<i>Veli Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
1. Kül Olan Bir Ağaç	1	M2	10,00
2. Bir Yanı Yıkık Çocuk	1	K2	10,00
3. Tarifi Zor	1	H2	10,00
4. Yönsüz Bir Gemi	1	G2	10,00
5. Dayandığı Dağın Yokluğu	1	F2	10,00
6. Kanadı Kırık Kuş	1	E2	10,00
7. Kalbe Baskı Yapan Taş	1	D2	10,00
8. Darmaduman Çocuklar	1	C2	10,00
9. Hassas Bir Çiçek	1	B2	10,00
10. Aşırı Hassas Çocuklar	1	A2	10,00

Tablo 4.5.2' de görüldüğü üzere veliler babasız bir çocuğa sahip olmayı kül olan bir ağaç, bir yanı yıkık çocuk, tarifi zor, yönsüz bir gemi, dayandığı dağın yokluğu, kanadı kırık kuş, kalbe baskı yapan taş, darmaduman çocuklar, hassas bir çiçek, aşırı hassas çocuklar olarak tanımlamışlardır. Velilerin bazılarının görüşlerine yer verilmiştir.

Velilerin %10'u babasız bir çocuğa sahip olma duygusunu tanımlarken "hassas bir çiçek" ifadesini kullanmıştır. Velinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

"Bir çocuğu babasız büyütmeyle şeye benzetiyorum. Çok güzel bir çiçeğe benzetiyorum böyle sevgiyle yaklaşınca su veriyorsun canlanıyor çiçekler açıyor bolarıyor bolarıyor fakat bir zaman bakamıyorsun ilgin kopuyor ve boynunu büküyor. O babayı kaybettiği dönem yaşadığı sıkıntılar depresyonlar ve sonradan o duyguya alışmaya başlıyor. Sen sevgi gösteriyorsun yavaş yavaş dirilmeye başlıyor çiçek ve bi bakıyorsun ki bi gün inşallah ben de onu görücem canlanacak böyle ayakta dimdik sağlıklı ve kendine güvenen bi kız olarak kalıcak." (B2,9)

Velilerin %10'u babasız bir çocuğa sahip olma duygusunu tanımlarken "kalbe baskı yapan taş" ifadesini kullanmıştır. Velinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

"O olmasaydı napıcaktım ben tek başıma yani. Bizim çocuğumuz olmadı eşimle 15 yıl tedavi gördük.15 yıl sonra oğlumuz oldu ama olmadı...Kendimde psikolojik tedavi görüyorum işte. İlaç kullanıyorum.2,5 yıl oldu. Evde kahvaltı yaptık. Yarım saat sonra haberi geldi. Eşiniz vefat etti. Nasıl bi şey di mi? Hasta olsa kanser olsa belki bi şeyleri beklersin. Akşama balık getircem dedi. Ben evdeyim. Telefonla konuşuyoruz. Yarım saat sonra hastane polisi bizi arıyor. Buraya gelebilir misiniz diye. Biliyorum öldüğünü ama kabul edemiyorum. Çünkü burama bir şey oturdu taş. Nefes alamıyorum. Çünkü. Dedim bir şey oldu. Böyle derin nefesler alıyorum hissettim o anda. Yıkıldığı anda demiştir mutlaka bizim adımızı-bizden başka kimsesi yok çünkü..." (D2,7)

Velilerin %10'u babasız bir çocuğa sahip olma duygusunu tanımlarken "kanadı kırık kuş" ifadesini kullanmıştır. Velinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

"...Çocuğun anası da babası da sensin ablacım, kimsen yok gibi zor yani, aynı kolu kanadı kırık kuş gibi kalıyosun ortada." (E2,6)

Velilerin %10'u babasız bir çocuğa sahip olma duygusunu tanımlarken "dayandığın dağın yokluğu" ifadesini kullanmıştır. Velinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“... Nasıl anlatayım ki dayandığın dağın gitmiş gibi hissediyorsun bir nevi. Ben öyle hissettim. Başkalarına muhtaç olmamak için gücünü iki katına katlamak gibi his doğuyor... İnsanın dayandığı dağın patlatılmış halini düşünün. Her yer tozla buz olmuş gibi darmadağın ona benzetebilirim...” (F2,5)

Velilerin %10’u babasız bir çocuğa sahip olma duygusunu tanımlarken “yönsüz bir gemi” ifadesini kullanmıştır. Velinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“...Gemi gibi. Geminin dümenindesin. Bazen çalkantılı oluyo. Bazen düzgün oluyo. Çalkantılı olunca karar vermen gerekiyo. İşte güçlü olmak gerekiyor yani illaki de hani hayat tam olmuyor ama olmayınca tamam baba da olsa iyi ama olmayınca yani hani hayat son değil bundan da ileriye dönük bir şeyler çıkarmak gerekiyor...” (G2,4)

Velilerin %10’u babasız bir çocuğa sahip olma duygusunu tanımlarken “kül olan bir ağaç” ifadesini kullanmıştır. Velinin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

“Önce bir ağaç dikersin büyütürsün tam meyveyi vereceği zaman ağacın köküne bir baltayı vurursun. Ve ağaç meyvesi ile beraber yıkılır. Ben hep dışarıya baktığımda bu ağaçları gördüğümde bazen parklarda kendimi çocuklarımı bu ağaçlara benzetiyorum. Biz de tam yeşilleneceğimiz esnada biri geliyor baltayı vuruyor ve seni bu dünyadan aliveriyor. Meyve veren herhangi bir yeşil ağaç. Birdenbire kül olup gidiyor.” (M2,1)

4.6 6. Alt Probleme Ait Bulgular

Gelecek ile ilgili beklentileriniz var mıdır? Varsa nelerdir? Adlı alt probleme dair öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

Öğrencilerin gelecekle ilgili beklentileri Tablo 4.6.1’ de yer almaktadır.

Tablo 4.6.1. Öğrencilerin Gelecekle İlgili Beklentileri

<i>Gelecek ile İlgili Beklentiler</i>	<i>Frekans</i>	<i>Öğrenci Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
1. İyi Bir Meslek Sahibi Olmak	5	A1, E1, F1 G1, K1	50,00
2. İyi Bir Üniversite Kazanmak	4	A1, B1 F1, H1	40,00
3. Maddi Güvence	3	C1, D1, M1	30,00
4. Hayallerini Gerçekleştirme	3	A1, E1 M1	30,00

<i>Gelecek ile İlgili Beklentiler</i>	<i>Frekans</i>	<i>Öğrenci Görüşleri</i>	<i>Yüzde</i>
5. Kariyer Yapmak	1	H1	10,00
6. Üniversite Sınavına Yönelik Kaygı	1	B1	10,00

Tablo 4.6.1’ de görüldüğü üzere öğrencilerin gelecekle ilgili beklentilerini “iyi bir meslek sahibi olmak, iyi bir üniversite kazanmak, maddi güvence, hayallerini gerçekleştirme, kariyer yapmak, üniversite sınavına yönelik kaygı” şeklinde tanımlamıştır. Öğrencilerin bazılarının görüşlerine yer verilmiştir.

Öğrencilerin %50’si gelecek beklentisinin “iyi bir meslek sahibi olmak” olduğunu ifade etmiştir. Bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Yani...İşte üniversitede iyi bir bölüm tercih edip iyi bir kariyer planlıyorum. Onun dışında bilmiyorum yani bir gün ben de baba olursam iyi bir baba olmayı tercih ederdim...Bölüm olarak Tıp düşünüyorum çünkü abim de şu anda tıp okuyo ve ondan gördüğüm kadarıyla ne kadar zor da olsa sonuçta insan sağlığı gözüken en önemli şey. Şu anki süreçte de gördüğümüz üzere. Yani ne olursa olsun sonuçta yani meslek olarak riske girmeyecek bir meslek. Öyle olduğu için yani sağlık alanında çalışmayı istiyorum...” (F1,1,2)

“Yani gelecekle ilgili mesleki olarak mesela orman şefi olmak istiyorum...Üniversiteye gitmek istiyorum da yani böyle bi illa da bu üniversite olsun diye de tam şey yapmıyorum daha tam da bilmiyorum zaten üniversiteleri falan. Meslek olarak ormanı daha yakın buluyorum...” (G1,1)

Öğrencilerin %40’ı gelecek beklentisinin “iyi bir üniversite kazanmak” olduğunu ifade etmiştir. Bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“Güzel bir üniversite kazanıp doktor olmak. Ve iyi bir hastanede işte çalışmak...Mutlu, kendimle gurur duymuş, hayallerimi gerçekleştirmiş heyecanlı olurum... Babam da doktor olmamı istiyordu...” (A1,1,2,4)

“...Bir hayalim de var üniversiteye gitmeyi istiyorum ama geleceğimin olabileceğini düşünmüyorum... Yani bir isteğim var...Yani ben üniversite okumayı çok isterim ne kadar düşünmesem de gerçekten çok fazla istiyorum...” (B1,2,6)

Öğrencilerin %30’u gelecek beklentisinin “maddi güvence” olduğunu ifade etmiştir. Bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“...Yok...Ne olacağı belli değil kafamda net birşey yok ne önüme çıkarsa kolay hangi hoşuma giderse. Bi an önce para kazanmak istiyorum... En basit şeyde görüyorum kendimi elektrik bölümündeyim çoğu arkadaşım da gitti. OSB’ ye (Organize Sanayi Bölgesi) mesela biri asansöre gitti. Okurum yani ben en fazla lise belgemi alırım beyaz eşyaya girerim beyaz eşya tamircisi olurum. Basit şeyler yaparım...” (D1,3)

“Hostes olduktan sonra birkaç sene çalışıp birikim yaptıktan sonra kendime bir pastane açmayı düşünüyorum. Pastane açıp pastacılığa devam etmek istiyorum.” (M1,3,4)

Öğrencilerin %10’u gelecek beklentisinin “kariyer yapmak” olduğunu ifade etmiştir. Bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“Evet var, iyi bir üniversite kazanmak isterim. Kariyer yapmak isterim. Babam beni görüyor mu bilmiyorum ama arkadaşları beni görünce benimle gurur duysunlar isterim...” (H1,2,5)

Öğrencilerin %10’u gelecek beklentisinde “üniversite sınavına yönelik kaygı” yaşadığını ifade etmiştir. Bu görüşe aşağıda yer verilmiştir:

“...LGS ile üniversite giriş sınavı arasında çok büyük bir fark var. LGS de sadece üç sınıftan şey yapıyorsun O yüzden ben rahattım zaten. Hani çok fazla şey olmadı bende matematiği ful boş bırakmama rağmen öyle güzel bir puan alabildim. Ama üniversiteye geçiş sınavında böyle olmayacak. Üniversiteye geçiş sınavı daha zor olacak. Liseye geçtiğimde anladım ben bunu. Liseye geçtiğimde konular iyice zorlaşmaya başladı. Hepsi ayrı ayrı olmaya başladı. 10. sınıfın sonunda bir seçim yapmam gerekecek sayısal mı eşit ağırlık mı buna göre bir hayatım olacak buna göre derslerim şekillenecek, hayatım şekillenecek ve bunların hepsi çok karışık geliyor karışık geldiği için de düşünemiyorum...” (B1,2,6)

Çocuğunuzun geleceği ile ilgili beklentileriniz var mıdır? Varsa nelerdir? Adlı alt probleme yönelik veli görüşlerine yer verilmiştir:

Velilerin çocuklarının geleceği ile ilgili beklentileri Tablo 4.6.2’ de yer almaktadır.

Tablo 4.6.2. Velilerin Çocuklarının Geleceği ile İlgili Beklentileri

Çocuğun Geleceği ile İlgili Beklentiler	Frekans	Veli Görüşleri	Yüzde
1. Saygınlık	4	A2, B2 E2, H2	40,00
2. Gelir Sahibi Olma	4	A2, C2, E2, F2	40,00
3. Mesleğinde Mutlu Olması	2	G2, K2	20,00
4. Yardımsever	2	B2, M2	20,00
5. Ahlaklı	1	M2	10,00
6. Sağlıklı Olsun	1	D2	10,00
7. Adil Bir Birey Olması	1	B2	10,00

Velilerin %40 ı çocuklarının gelecekte “saygınlık” a sahip olmasını beklediğini ifade etmiştir. Bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“Olmaz mı hocam. Yani çünkü onlar çok iyi bir yaşam sürdürdüler maddi olarak çok güzel maaş alıyordu eşim. Aşçıydı... İstedim ki babaları öldükten sonra onlara öyle bir yaşam sunayım aynısını yapamadım ama elimden geleni yaptım...Herkesin çocuğu iyi bir yere gelmek ister ben de onların ellerinde bir mesleği olsun yani beni kızım şöyle bir çıksın, saçını kestirmez benim kızım sadece uçlarından alırız. Babası derdi: saçını bi salla babam mezarımın başına dikil ben görücem derdi. O da bana anne saçımı kestirmicem beyaz önlüğümü giyicem şöyle babamın yanında bi sallanayım sonra saçım kesilirse kesilsin. İnşallah ne biliyim herkesin çocuğu öyle de benim çocuklarının arkasında kimse yok bazen düşünüyorum bana bir şey olsa bir tek anneanne var...” (A2,1,2)

“Kariyer sahibi olmasını istiyorum. Adil adaletli insani duygularının olduğu bi yerlerde olmasını istiyorum. Korku ile değil sevgiyle saygıyla içten samimi önünde ceket iliklenen insanlar arasında olsun istiyorum. Korku ile değil ama samimi sevgi ve saygıyla. Çok güzel yerlerde olmasını istiyorum ama bir tek bunun için değil bunun gibi yaşayan çocuklar için. Diğer torunlarım için de istiyorum iki tane daha kız torunum var öbür oğlumdan. Kız çocuklarını istiyorum ben. Erkeklerin bu hegemonyasından kızların kurtulmasını istiyorum koca eline bakmasını istemiyorum. Mesela ben ona el işi öğretmeye çalışıyorum sevmiyorum babaanne diyor. Sevmeyebilirsin diyorum ama bunu öğrenmek zorundasın. Bir gün ihtiyaç duyabilirsin diyorum...” (B2,1,4,7)

Velilerin %40'ı çocuklarının geleceğinden “gelir sahibi olma” beklentisini ifade etmiştir. Bu görüşlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

“...Her şeyi olucam anne diyo inşallah seni ben kurtarıcam diyor Öbürkülerden hayır yok diyor. Kendini kurtarmaya çalışıyo. İnşallah okul bitti mi hemen mesleğime girer hemen mesleğimi yaparım diyo. Ben de o şekilde hayal ediyorum yani iş gücü sahibi olsun diyorum başka bi şeysi yok yani tek derdimiz o. Kendilerini kurtarsınlar yani. Biz bi şekilde oluyoz gidiyoz. Hepsi kendini kurtarsın...” (C2,2)

“Hayalim var tabii insanların olmaz mı? Allah sağlık versin iyi günlerini göreyim diyorum artık babaları olmayınca arkalarında. Herkes eline işini alsın, okusunlar, kendi hayat düzenlerini kursunlar, iyi insanlar olsunlar bunlar gibi. Her şeyden önce rahat bir hayat sürsünler istiyorsun. Geçmişte takılı kalmasınlar istiyorsun...” (F2,2)

Velilerin %20'si çocuklarının gelecekte “yardımsever” olmasını beklediğini ifade etmiştir. Bu görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

“Beklentilerim var her ikisinin de önce imanlı ahlaklı insan olaraktan yüksek yerlerde çalışıp kazanıp kendi gibi insanlara yardım etsinler. Benim hayalim bu açıkçası ben illa cumhurbaşkanı ya da reis olmasını istemiyorum. Yeteri kadar çalışıp kazanıp insanlara destek olsunlar isterim. Kendim için hiçbir şey istemiyorum sağ salım büyüsünler iyi inanlar iyi eşler olsunlar iyi işleri olsun bu bana yetiyor.” (M2,4,5)

Velilerin %10'u çocuklarının gelecekte “sağlıklı olma” sının tek beklentisi olduğunu ifade etmiştir. Bu görüşe aşağıda yer verilmiştir:

“Her şey okumak her şey belli bir mevkiye gelmek değil anladım ben. Olmasın o da olmasın biz de. Sağlığı yerinde olsun yeter bizim için. Öyle değil mi? Çocuğum okusun iyi bi mevkiye gelsin şey olsun, olmasın. Ben onu kabullendim. Ben normal bi lisesini bitirsin gözüyle baktım önemli değil benim için.” (D2,6)

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada Antalya ili iki merkez ilçede 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında LGS sınavına giren ve babası hayatta olmayan ortaokul son sınıf öğrencilerinin sınav başarı durumları incelenmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, tasarlanan araştırma soruları doğrultusunda aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir.

1-Öğrencilerin/ Velilerin LGS (Lise Giriş Sınavı) 'ye dair görüşleri nelerdir?

Ulusoy, ortaokul son sınıf öğrencilerinin LGS'ye yönelik algılarının gerekçeleriyle birlikte metaforlar aracılığı ile somutlaştırdığı çalışmasında 77 adet metafor üretildiğini görmüştür. Bu metaforlar; Rahatsızlık/ zorluk veren durum olarak LGS (%38,96) , mücadele/ çaba/ emek olarak LGS (%23,38) , başlangıç/ önemli/ dönüm noktası olarak LGS (%15,57) , gelecek/ yol gösterici olarak LGS (%14,29) , başarısızlık olarak LGS (%3,90) , belirsizlik/ gereksizlik olarak LGS (%3,90) olmak üzere toplam 6 kavramsal kategori başlığında toplamıştır (Ulusoy, 2020). Katılımcıların görüşlerinin benzerlik gösterdiği alanlar açıklanarak aşağıda belirtilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemine göre öğrencilerin Lise Giriş Sınavı'na dair görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde sınav; Anadolu Lisesi, İmam Hatip Lisesi ve Mesleki -Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerince gerekli bulunurken, daha düşük puanlı Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi öğrencileri tarafından zorlayıcı bulunmuştur. Mesleki-Teknik Anadolu Lisesi öğrencisi sınavı gereksiz bulduğunu ifade ederken diğer Anadolu Lisesi öğrencisi sınavı umursamadığını ifade etmiştir. Görüşler sınavın öğrencilerin hayatındaki önemini göstermekle birlikte LGS'ye dair olumsuz algıların daha fazla olduğunu işaret etmektedir. Genele baktığımızda LGS, öğrencilere zorluk hissettiren ve rahatsızlık veren bir sınav olarak algılanmaktadır.

Demir (2019) velilerin görüşünü dikkate aldığı araştırmasında merkezi ortak bir sınavın olmasının ve eve yakın okul uygulamasına geçilmesinin katılımcıların fikir birliğine vardığı bir konu olduğunu açıklamıştır. Katılımcılar merkezi bir sınavı gerekli bulmuştur ancak bu şekilde öğrenciler arasındaki sosyoekonomik ve sosyokültürel farkın kalkacağını düşündüklerini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar ise orta öğretime geçerken sınav sisteminin kullanılmasının hem öğrencide hem de veli de sınava yönelik kaygı oluşturduğunu ve sınavın gereksiz olduğunu

ifade etmişlerdir. Lise Giriş Sınavında önceki sınavlardan farklı olarak sınav zorunluluğunun kaldırılmasının önemli bir adım olduğu belirtilmiştir. Literatürde sınavların öğrencilerde kaygıya ve strese neden olduğuna dair yaygın bir kanı vardır. LGS ile birlikte gelen adrese dayalı kayıt sisteminde eve en yakın beş okuldan birini tercih etme hakkına sahip olan öğrencinin veli açısından eve ulaşımında yaşayabileceği güvenlik sorunları, yüksek servis ücreti ve yatılı okula gitme zorunluluğunu ortadan kaldırdığı için faydalı bulunduğu açıklanmıştır (Demir & Yılmaz, 2019).

Bu tez kapsamında yapılan görüşme neticesinde, birinci alt probleme göre velilerin Lise Giriş Sınavı'na dair görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde literatürle paralel çıktılarının olduğu görülmüştür. Bazı veliler tarafından LGS' nin çalışılması gereken bir sınav olduğu belirtilirken bazı veliler tarafından ise kaldırılması gereken bir sınav olduğu savunulmuştur. Çünkü eğitimde fırsat eşitliğine aykırı bir durum olarak görülüp saçma ve gereksiz bir sınav olduğu bu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. LGS' nin çalışılması gereken bir sınav olduğu savunan veliler ise bu durumun aksi yönde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Araştırmacıya göre nitelikli okullara sınavla öğrenci alınması, öğrenciler ve öğretmenler için kabul gören ortak bir görüştür. Ancak bu sınav öncesinde öğrencilere sunulan eğitimde fırsat eşitliğinin iyileştirilmesi gerekmektedir. Eğitimin ilk dönemlerinde çocukların kariyer planlama farkındalığının kazandırılması için gerekli adımların atılmasının uygun olacağı ve böylece bu tür sınavlara katılımın daha bilinçli gerçekleşeceği öngörülmektedir. Tüm ülke genelini ilgilendiren bu sınavın tek oturumdan oluşması sınavla katılan öğrencilerin kaygı düzeyini arttırdığı düşünülmektedir. Bu nedenle araştırmacı tarafından, müfredatın adaletli şekilde dağıtılarak sınavın iki oturum şeklinde gerçekleştirilmesi ile öğrencinin kaygı düzeyinin azalacağı öngörülmektedir. Sonuç olarak ölçme ve değerlendirmenin amaca ulaşması açısından LGS sınavının gerekli olduğu düşünülmektedir.

2- Öğrenci/Veli için babanızı/ kaybettiğinde neler hissettiniz?

Uçar, “Erken Çocuklukta Baba Kaybı” adlı araştırmada altı adet üst tema önermiştir ve bu temalardan bir tanesi babanın ölümüne karşı olan duyguları kapsamaktadır. Çalışma kapsamında babanın kaybı ile birlikte ölüm ve yas sürecinde üzüntü, pişmanlık, korku, öfke gibi duygu yoğunluklarının sıklıkla tekrar ettiği sonucuna ulaşmıştır (Uçar, 2018). Katılımcıların görüşlerinin benzerlik gösterdiği alanlar açıklanarak aşağıda belirtilmiştir.

Bu tez kapsamındaki araştırmanın ikinci alt problemine göre öğrencilerin babalarını kaybettiklerinde hissettikleri üzüntü, eksiklik, kabul, boşluk hissi, erken kayıp gibi duyguların

durumu literatürle paralellik göstermektedir. Katılımcıların geneli kayıp sonrasında ilk duygunun çoğunlukla üzüntü olduğunu ifade etmiştir. Baba duygusunu hiç yaşamamış ya da babasını çok küçük yaşta kaybeden öğrenciler ise yaşadıkları duygunun boşluk hissinden ibaret olduğunu vurgulamışlardır.

Bu tez kapsamındaki araştırmanın ikinci alt problemine göre velinin çocuğun babasını kaybetmeleri durumunda hissettikleri ortak duygunun derin üzüntü olduğu görülmüştür. Kaybın sonrasında ilerleyen süreçlerde ise ağır basan duygunun “yalnızlık” olduğu ifade edilmiştir. Çocuğun hayatı ile ilgili kararlar alınırken hep “tek başına” olma hissini “endişe” duygusunun takip ettiği belirtilmiştir. Katılımcıların bir kısmı bu duyguyu “tanımlanamayan acı” olarak dile getirirken bu kayıptan sonra güçlü kalma zorunda olduklarını ve gelecek kaygılarının oluştuğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmacı tarafından yapılan görüşmeler neticesinde, babasını kaybetme süreci aniden veya zamana yayılarak (uzun hastalık vb. süreçlerin yaşanması) gerçekleşen durumlarda katılımcılarda derin bir özlem ve boşluk duygusunun hâkim olduğu gözlenmiştir. Bulgulara dayalı olarak kız çocuklarının baba kaybını sosyal çevreden saklama isteğinin erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumun altında yatan sebebin, dış dünyanın veya akranlarının kendilerine karşı acımasız davranacağı düşüncesinin hâkim olmasından kaynaklandığı kanaatine varılmıştır. Baba kaybı bir ailenin en önemli dönüm noktalarından biri olarak görülmesine rağmen bu durumdan herkes aynı oranda etkilenmeyebilir. Baba ile kurulan bağın kalitesi bu durumun belirleyicisidir. Psikoloji biliminde “Güvenli Bağlanma” adı verilen duygu durumu insan gelişiminin ilk dönemlerini kapsar. Anne ile gerçekleşen bu bağın ikinci halkasına baba daha sonra dahil olur. Baba ile kurulan bu bağın varlığından dolayı çocuk için yaşanan baba kaybı daha anlamlı hale gelir. Öğrencilerden bu bağı hiç kuramamış olanlar ve babasını çok küçük yaşta kaybedenler için bu kayıp herhangi bir anlam ifade etmemektedir. Babasını sınava yakın kaybeden bazı öğrencilerde ise dini yönden anlam kurulmaya çalışılmış ve ruhsal olarak baba ile ilişki sürdürüldüğü görülmüştür. Babasını ilkökul döneminde kaybedenler için bu kayıp hissini zamana bağlı olarak azaldığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak ifade edilen tüm görüşler göz önünde bulundurularak; bu durumu yaşayan öğrencilere okullarda verilen rehberlik hizmetinin pozitif ayrımcılık yapılarak daha etkin şekilde verilmesinin öğrenci başarısı açısından daha olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Veliler açısından ise yerel yönetimlerin veya belediyelerin psikososyal yönden vereceği desteğin faydalı olacağı ve ruh sağlıklarının olumlu yönde değişeceği öngörülmektedir.

3-Öğrenci/ Veli açısından Lise Giriş Sınavında tercih önceliği nasıldır?

Sırma; “Öğrenci, Öğretmen, Veli Açısından Anadolu Liseleri ile Mesleki ve Teknik Liselerin Sosyolojik Değerlendirilmesi” isimli tez yayınlamıştır. Araştırmacı bu tez çalışmasında, öğrenci, öğretmen, veli açısından Anadolu liseleri ile Mesleki ve Teknik liselerin sosyolojik değerlendirmesini yaparak bu okulların tercih edilme sebeplerini incelemiştir. İnceleme neticesinde öğrencilerin Mesleki ve Teknik liselerini tercih etmelerinde bir meslek sahibi olma arzusu, Anadolu liselerini tercih etmelerinde ise üniversiteye gitme amacı olduğu görülmüştür. Okul türleri açısından genel algının Anadolu liseleri için olumlu, Mesleki ve Teknik liseler için olumsuz olduğu belirtilmiştir. Bu duruma gerekçe olarak Meslek liselerinde Anadolu liselerine nazaran kültür derslerinin sayıca az olmasının zemin oluşturduğu gösterilmiştir. Mesleki ve Teknik liselerdeki öğrencilerin aileleri ile yaşadıkları sorunların başarısızlığa neden olduğu görülmüştür (Sırma, 2021). Araştırma kapsamında katılımcıların görüşlerinin benzerlik gösterdiği alanlar açıklanarak aşağıda belirtilmiştir.

Bu tez kapsamında yapılan görüşmeler neticesinde; Öğrencilerden Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Mesleki Eğitim Merkezini seçenler, bu liseleri bilinçli hedeflediklerini ve burada okumak istedikleri için bu yönde gayret gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Bir diğer Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencisi ile başka bir Anadolu Lisesi öğrencisi sınavda başarılı olamadıklarından dolayı bu okulları seçerken mecbur kaldıklarını dile getirmişlerdir. Okulun başarı durumuna göre tercih yapan öğrenciler arasında yüksek puan alanların Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi öğrencileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler arasında kesin sınırlar çizilmemekle beraber ailenin sosyoekonomik durumu öğrencinin tercih öncelikleri açısından belirleyici faktör olmuştur. Öte yandan baba-çocuk ilişkisinin durumu öğrencinin tercihi açısından diğer belirleyici unsur olarak dikkat çekmiştir. Çünkü babanın ölümünden önce çocuk ile arasındaki iyi ilişki ve babanın hayatta iken çocuktan beklentileri öğrencinin gündeminde canlılığını korumaktadır.

Araştırmacıya göre bu görüşler dikkate alındığında bazı öğrenciler tercih ettiği okulları seçerken duygusal davrandıkları bazı öğrencilerin ise daha bilinçli davrandıkları görülmüştür. Bununla birlikte bilinçli tercihte bulunanların sayısının çoğunlukta olduğu göze çarpmaktadır. Gelişigüzel tercih yapanların daha az sayıda olduğu belirlenmiştir. Bu duruma neden olarak sosyoekonomik durumları, öğrenci- ebeveyn ilişkisi ve sınav başarısı gibi etkenler gösterilebilir. Sonuç olarak ifade edilen tüm görüşler göz önünde bulundurulduğunda öğrenci ve veli açısından okul tercih sebeplerinin ortak paydada buluştuğunu söylemek mümkündür.

4-Öğrenci/ Veliye göre (çocuğun) okul motivasyonunu babasızlık duygusu etkilemekte midir?

Flouri çalışmasında baba ilgisi ile çocukların akademik performansını örtüştüren fazlaca çalışma mevcut iken sadece anne ya da babanın çocuğun eğitimine katkısının araştırıldığı çalışma sayısının az olduğunu dile getirmiştir. Baba ilgisi ile çocuğun akademik başarısı arasında doğru orantı olduğuna dair genel bir kanı olmasına rağmen bu alandaki çalışmaların sayısının azlığını talihsizlik olarak açıklamaktadır. National Center for Educational Statistics' in raporunda, akranlarına göre daha ilgili babaya sahip olan çocukların eğitimsel faaliyetlere daha fazla katılım gösterdiği, derslerinde ve davranışlarında daha olumlu bir tutum sergiledikleri ifade edilmiştir. Babanın yokluğu ve çocuğun eğitim hayatındaki negatif ilişkiyi gösteren çalışmalara bakıldığında; ABD, Britanya, Hollanda ve İsveç'te yaşayan tek ebeveyne sahip ailelerdeki çocukların iki ebeveyne sahip aile çocuklarına göre daha düşük akademik başarıya sahip olduğu ve okulu bırakma riski ile karşı karşıya oldukları bildirilmiştir (Flouri, 2016). Araştırma kapsamında katılımcıların görüşlerinin benzerlik gösterdiği alanlar açıklanarak aşağıda belirtilmiştir.

Bu tez kapsamında yapılan görüşmeler neticesinde öğrencilerin bir bölümü babasızlık duygusunun okul motivasyonlarını artırıcı yönde etkilediğini ifade etmiştir. Baba kaybında diğer arkadaşlarına göre hayatta kalmak amacıyla kendi şanslarını artırmak için okul hayatına daha motive olmaları gerektiğini düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin bir bölümü ise babasızlık duygusunun kendilerini fazla etkilemediğini, anne ve diğer aile fertleri ile bu açığı kapattıklarını belirtirken duyguları ile eğitim hayatını ayırabildiklerini belirtmişlerdir.

Toplumsal algı, boşanma veya terk ile oluşan baba ilgisindeki düşüşün çocuğun akademik başarısını etkilediği yönündedir. Bu algının oluşmasında babanın ekonomik şartları düzenleyen kişi olmasının etken olduğu kanaati yaygındır. Araştırmacıya göre anne veya diğer ebeveyn görevini üstlenen kişilerin, baba kaybının etkilerini azaltacak psikolojik ve ekonomik desteği vermeleri, çocuğun akranları ile olan bilişsel seviyeyi yakalaması açısından önemlidir. Eşit şartlarda hayata hazırlanamayan bu öğrenciler için eğitim başarısını belirleyecek en önemli mekanizma, onların "yönlendirilmesi" ve başaracaklarına olan inancın desteklenmesidir.

5-Öğrenci/ Veli babasız (bir çocuğa sahip) olma duygusunu bir şeye benzetse bu ne olurdu?

Özdeşleşme (idendifaciton), bireyin içinde bulunduğu grubun bir üyesini kendine model alması anlamına gelmektedir. Model kelimesi ile kastedilen, kişinin özdeş tuttuğu birey ya da gruptur. Bu bağlamda okul öncesi dönemde çocuğun kendisine özdeş tuttuğu kişi anne ve babasıdır. Çocuk artık dış dünyayı anne ve babasının gözlerinden görmeye başlar. Yapılan araştırmalar baba-çocuk ilişkisinin çocuğun bilişsel gelişimi ve akademik başarısını büyük

ölçüde etkilediğini, olumlu ilişkiye sahip çocuklarda başarının doğru orantılı olduğu göstermiştir. Tüm bunların ötesinde çocuğun gelişiminde özdeşim kurduğu kişi olan babanın yokluğu çocuğun beden ve ruh sağlığını etkileyebilmektedir (Yavuzer, 2019). Araştırma kapsamında katılımcıların görüşlerinin benzerlik gösterdiği alanlar açıklanarak aşağıda belirtilmiştir.

Yapılan görüşmeler neticesinde, araştırmanın beşinci alt problemi olan babasız olma duygusunu öğrenciler; aydınlık gökyüzünün birdenbire kararması, arkanda bir dayanağın olmaması, yeşil olan bir ağacın solması, güzel kokan bir çiçeğin kurumması, kuşun kanadının kırılması gibi ifadelerle metaforlaştırmışlardır. Veliler ise kül olan bir ağaç, bir yanı yıkık çocuk, tarif edilmesi zor bir acı, yönsüz bir gemi, dayandığı dağın yokluğu, kanadı kırık kuş, kalbe baskı yapan taş, darmaduman çocuklar, hassas bir çiçek, aşırı hassas çocuklar şeklinde betimlemişlerdir.

Araştırmacıya göre duygusal olarak baba-çocuk ilişkisinin kurulması ve babanın buna gönüllü olması gerekmektedir. Biyolojik olarak tüm sinir sistemi yanıtlarını algılayan bir yapıya sahip olan çocuklarda babanın çocukla geçirdiği zaman diliminde mutlu olup olmadığını saklaması çocuk açısından mümkün değildir. Bu ilişkide çocukta oluşan “ben değerliyim” mesajından sonra baba duygusal olarak var olmakta ve babanın kaybında çocuk açısından anlam oluşmaktadır. Bu nedenle bir babanın yokluğu rehberi olmayan yaşam yolculuğu olarak nitelendirilebilir.

6-Öğrenci/ Veli için gelecek beklentisi var mıdır? Varsa nelerdir?

Literatürde genel bir çerçeve çizilecek olursa “gelecekte beklenen olumlu gelişmeler” olarak tanımlanan umut kelimesi sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Belirlenen hedefe ulaşma beklentisinin duygusal bir ögesi olan umut, kişiyi harekete geçirmeyi sağlayan ve motive eden duygu olarak tanımlanmaktadır (Özer & Tezer, 2008). Araştırma kapsamında katılımcıların görüşlerinin benzerlik gösterdiği alanlar açıklanarak aşağıda belirtilmiştir.

Umut ve beklenti temelde farklılık gösterse de genel kullanımları açısından birbirine yakındır.

Tez kapsamında yapılan görüşmeler neticesinde, öğrencilerin genel olarak geleceğe dair beklentileri, iyi bir meslek sahibi olmak, iyi bir üniversite kazanmış olmak ve ekonomik özgürlüklerini kazanmış olmaları yönündedir. Veliler ise bu beklentilere ek olarak yaptıkları işte mutlu olmalarıyla birlikte toplumda saygın bir kimliğe sahip olmalarının iyi olacağını belirtmişlerdir.

Araştırmacıya göre hayatını bir anlam arayışı içinde geçiren insan onaylanma güdüsünü içinde taşır. Bir canlının ait olduğu yer onun soyağacıdır. Bizi ilk onaylayanlar ise bu soy ağacının üst bileşenleri olan anne ve babalarımızdır. Bu bileşenlerden dış dünyanın temsilcisi ise babadır. Bu bağlamda dış dünyanın temsilcisi olan baba ile kurulan bağın terk edilmesi veya koparılmasının aksine iyileştirilmesi o canlıyı özgür kılar. Yaşam döngüsünün bir getirisi olan ölümle birlikte baba kavramı hayatımızda olmasa bile Lacan'ın belirttiği gibi imgesel olarak varlığını sürdürmeye devam eder. Bu nedenle gidecekleri üniversiteleri tercih ederken yokluğunu hissettikleri imgesel babanın onaylayacağı ve kendileriyle gurur duyacağı düşüncesi öğrencilerin motivasyonlarını artırmaktadır.

5.2. Öneriler:

Yönetici ve Uygulayıcılara:

- ✓ Sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerdeki öğrenci profilinin ekonomik şartları ve ilgi alanlarının tespitinin yapılarak öğrencinin eğitim hayatının sürekliliğinin sağlanması,
- ✓ Rehberlik hizmetini pozitif ayrımcılık yaparak önceliği olan öğrencilerden başlanarak genele yayılması,
- ✓ Yetim ya da sosyal geliri düşük ailelere yapılan yardımın gizli tutularak öğrencinin bu durumdan olumsuz etkilenmemesini sağlamak,
- ✓ Yetim çocukların ekonomik anlamda kendilerini yetersiz hissetmemeleri için lise şartlarının iyileştirilmesi
- ✓ Öğrencinin eğitim hayatından uzaklaşmaması için geri kalan aile bireyleri ile irtibat halinde olunmalı ve öğrencinin okula devamının sürekli hale getirilmesi sağlanmalı,

Araştırmacılara:

- ✓ Bu çalışmada babası hayatta olmayan ortaokul son sınıf öğrencilerinin LGS ye yönelik başarı durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Buna ek olarak baba-çocuk ilişkisinin çocuğun bilişsel gelişime etkisi, baba-çocuk ilişkisinin niteliği, baba varlığının/yokluğunun çocuğun sosyoekonomik gelişimine etkisi, babanın kaybedildiği yaş aralığı ve bunların sınava yakın olma süreleri, baba-çocuk arasında kurulan bağın niteliği ve çocuğun hissettiği duygular gibi alanlarda detaylıca incelenerek farklı çalışmalar yapılması literatürü baba-çocuk ilişkisi açısından daha zengin hale getirecektir.

- ✓ Çalışma örneğini Antalya il merkezindeki iki merkez ilçe oluşturmaktadır. Bu örneğin öncelikle il geneline yayılması daha sonra farklı illerde ve farklı sosyoekonomik bölgelerde çalışılması bu alandaki bilinmezlikleri azaltacaktır.
- ✓ Eğitim başarısına etki eden diğer faktörlerin öğrenci, aile ve okul boyutu açısından incelenmesinin literatüre zenginlik katacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, C., Dümenci, S. B., & Topal, M. (2020). Çekingenlik davranışının tespiti ve giderilmesine ilişkin şema yaklaşımı ile büyük ebeveyn–ebeveyn ve çocuk ilişkisi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 1(1), 17-25.
- Akay, E. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin Teog başarısına etki eden faktörlerin çok düzeyli analizi*. ESOĞÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Retrieved 18.04.2021 from https://scholar.google.com/citations?user=b4Ze9s8AAAAJ&hl=tr&oi=sra#d=gs_md_cita-d&u=%2Fcitations%3Fview_op%3Dview_citation%26hl%3Dtr%26user%3Db4Ze9s8AAAAJ%26citation_for_view%3Db4Ze9s8AAAAJ%3AYFjsv_pBGBYC%26tzom%3D-180
- Alkan, E. Ö. (2018). Aile parçalanmasının çocuğun okul başarısına etkisi: Trabzon örneği. *Karadeniz Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 4(5), 167-225.
- Amato, P. R. (1994). Father-child relations, mother-child relations, and offspring psychological well-being in early adulthood. *Journal of Marriage and Family*, 56(4), 1031-1042. <https://doi.org/10.2307/353611>
- Attepe, S. (2010). Anne baba kaybının çocuklar üzerindeki etkileri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 23(23), 23-28.
- Barnett, R. C., Marshall, N. L., & Pleck, J. H. (1992). Adult son-parent relationships and their associations with sons psychological distress. *Journal of family issues*, 13(4), 505-525.
- Biller, H. B. (1993). *Fathers and families: Paternal factors in child development*. ABC-CLIO.
- Bureau, J.-F., Martin, J., Yurkowski, K., Schmiedel, S., Quan, J., Moss, E., Deneault, A.-A., & Pallanca, D. (2017). Correlates of child–father and child–mother attachment in the preschool years. *Attachment & human development*, 19(2), 130-150.
- Cabrera, N., Tamis-LeMonda, C. S., Bradley, R. H., Hofferth, S., & Lamb, M. E. (2000). Fatherhood in the twenty-first century. *Child development*, 71(1), 127-136. <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/65867/1467-8624.00126.pdf?sequence=1>
- Cozolino, L. (2014). İnsan ilişkilerinin nörobilimi,(Çeviren: Mirel Benveniste) İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Creswell, J. W. (2019). *Eğitim araştırmaları nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (2 ed.). EDAM Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi.
- Çil, U. (2020). *Dünya genelinde öksüz ve yetim çocukların sayısı 140 milyon*. ANADOLU AJANSI. Retrieved 06.04.2017 from <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/dunya-genelinde-oksuz-ve-yetim-cocukların-sayisi-140-milyon/790353>
- Demir, S. B., & Yılmaz, A. T. (2019). En iyisi bu mu? Türkiye’de yeni ortaöğretime geçiş politikasının velilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 164-183.
- Deniz, M. B. (2019). *Aile hukuku*. T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Aile Eğitim Programı.
- Dewey, J. (2008). *Experience and education* <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131728609335764?journalCode=utef20>
- Dökmen, Ü. (2011). *Prof.Dr.Üstün Dökmen'den küçük şeyler*. Retrieved 18.04.2021 from <https://www.denizli.bel.tr/Default.aspx?k=haber-detay&id=12128>
- Erdoğan, M. Y. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik sosyal bilimler dergisi*, 5(17), 95-106.

- Escueta, M., Whetten, K., Ostermann, J., & O'Donnell, K. (2014). Adverse childhood experiences, psychosocial well-being and cognitive development among orphans and abandoned children in five low income countries. *BMC international health and human rights*, 14(1), 1-13.
- Flouri, E. (2016). *Fathering & child outcomes* (E. Ertürk, Trans.). YAKAMOZ
- Fuat Tanhan, & İnci, F. A. (2009). *Ölüm eğitimi*. Pegem Akademi.
- Güleç, S., & Alkış, S. (2003). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin derslerdeki başarı düzeylerinin birbiri ile ilişkisi. *Elementary Education Online*, 2(2).
- Güloğlu, B., & Kararımak, Ö. (2017). Erken çocuklukta baba kaybında bağlanma biçimleri ve yakın ilişkilerdeki psikolojik eğilimler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(47), 99-115.
- Günbayı, İ. (2019). *Nitel araştırmada veri analizi: Tema analizi, betimsel analiz, içerik analizi ve analitik genelleme*. Nirvana Sosyal Bilimler Sitesi. Retrieved 03.04.2020 from <http://www.nirvanasosyal.com/h-392-nitel-arastirmada-veri-analizi-tema-analizi-betimsel-analiz-icerik-analizi-ve-analitik-genelleme.html>
- Günbayı, İ. (2020). *Prof.Dr.İlhan Günbayı nitel araştırma deseni: fenomenoloji 'öznel yaşantı'*. Nirvana Sosyal Bilimler Sitesi. Retrieved 03.04.2020 from <http://www.nirvanasosyal.com/h-61-profdrilhan-gunbayi-nitel-arastirma-deseni-fenomenoloji-oznel-yasanti.html>
- Heidi Murkoff, & Mazel, S. (2019). *Bebeğinizi beklerken sizi neler bekler?* (N. Gökçe, Trans.; 8. ed.).
- İpekçi, A. M., Gökçay, B., Candoğan, Ç. B., Şahin, E., & Toklu, T. Anne-bebek bağlanması ile kolikli bebek ilişkisi.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim* (4. ed.). PEGEM AKADEMİ.
- Kaltman, S., & Bonanno, G. A. (2003). Trauma and bereavement: examining the impact of sudden and violent deaths. *Journal of anxiety disorders*, 17(2), 131-147.
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının arttırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(01), 69-83.
- Kılıç, A. F., Yurdabakan, A., Kılıç, A., Özoğlu, M., Gülabacı, M., Süzme, P. S., Yıldız, R., Güzel, S., & Canbolat, Y. (2015). *Türk eğitim sistemi ve ortaöğretim* (E. TÜRK, Ed.).
- Köse, D., Çınar, N., & Altınkaynak, S. (2013). Yenidoğanın anne ve baba ile bağlanma süreci. *Merhaba*, 22(6), 239-245.
- Locke, J. (2020). *Eğitim üzerine bazı düşünceler* (A. Çakıroğlu, Trans.). Afrika Yayınları.
- Mahon, M. (1993). Children's concept of death and sibling death from trauma. *Journal of pediatric nursing*, 8(5), 335-344.
- Maraş, A. (2016). An interpretative phenomenological analysis of paternal bereavement in young adults.
- Marks, N. F., Jun, H., & Song, J. (2007). Death of parents and adult psychological and physical well-being: A prospective US national study. *Journal of family issues*, 28(12), 1611-1638. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2638056/pdf/nihms56659.pdf>
- MEB. (2018). *2018 Liselere geçiş sistemi (Lgs) merkezi sınavla yerleşen öğrencilerin performansı* (3). http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_12/17094056_2018_lgs_rapor.pdf
- Meshot, C. M., & Leitner, L. M. (1993). Adolescent mourning and parental death. *OMEGA-Journal of Death and Dying*, 26(4), 287-299.
- Moime, W. M. (2009). *The effect of orphanhood on the psychosocial development of pre-primary and primary school learners*
- Morman, M. T., & Floyd, K. (2006). Good fathering: Father and son perceptions of what it means to be a good father. *Fathering: A journal of theory, research & practice about men as fathers*, 4(2).
- Mostafa, T., Gambaro, L., & Joshi, H. (2018). The impact of complex family structure on child well-being: Evidence from siblings. *Journal of Marriage and Family*, 80(4), 902-918.
- Muris, P. (2006). Maladaptive schemas in non-clinical adolescents: Relations to perceived parental rearing behaviours, big five personality factors and psychopathological symptoms. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 13(6), 405-413.
- Müdürlüğü, A. İ. M. E. (2020). *Babası hayatta olmayan öğrenci sayısı*.
- Nagel, T. (1970). Death. *Noûs*, 73-80.

- Nonoyama-Tarumi, Y. (2017). Educational achievement of children from single-mother and single-father families: The case of Japan. *Journal of Marriage and Family*, 79(4), 915-931.
- Okray, Z. (2015). Erkek çocuktan babaya dönüşüm: Babalık. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling (TIJSEG) ISSN: 1300-7432*, 4(1).
- Ombuya, B., Yambo, J., & Omolo, T. (2017). Effects of orphanhood on girl-child's access and retention in secondary school education: A case of rongo district, Kenya.
- Özer, B. U., & Tezer, E. (2008). Umut ve olumlu-olumsuz duygular arasındaki ilişkiler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(23).
- Özguven, İ. E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. Pdrem Yayınları.
- Penot, B. (2001). Bir psikanalistin bugün babalık işlevi üzerine söyleyebileceği ne olabilir? *Psikanaliz Yazıları*, 3, 71-78.
- Rakipoğlu, Z. (2020). *Türkiye'de 268 bin 843 yetim, 81 bin 239 öksüz çocuk var*. Retrieved 03.04.2020 from <https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/turkiyede-268-bin-843-yetim-81-bin-239-oksuz-cocuk-var/1834183>
- Rogers, M. A., Theule, J., Ryan, B. A., Adams, G. R., & Keating, L. (2009). Parental involvement and children's school achievement: Evidence for mediating processes. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(1), 34-57.
- Rohner, R. P., & Veneziano, R. A. (2001). The importance of father love: History and contemporary evidence. *Review of general Psychology*, 5(4), 382-405.
- Rowe, M. L., Coker, D., & Pan, B. A. (2004). A comparison of fathers' and mothers' talk to toddlers in low-income families. *Social development*, 13(2), 278-291.
- Sarkadi, A., Kristiansson, R., Oberklaid, F., & Bremberg, S. (2008). Fathers' involvement and children's developmental outcomes: a systematic review of longitudinal studies. *Acta paediatrica*, 97(2), 153-158. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1651-2227.2007.00572.x>
- Seker, S. E. (2014). Maslow'un İhtiyaçlar piramiti (maslow hierarchy of needs). *YBS Ansiklopedi*, 1(1), 43-45.
- Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it? *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*.
- Sırma, E. (2021). *Öğrenci, öğretmen, veli açısından anadolu liseleri ile mesleki ve teknik liselerinin sosyolojik değerlendirmesi* Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Solmaz, T. (2002). Psikolojinin alt alanları, romantik bağlanma: Bebeklik dönemi bağlanma süreci, yetişkin bağlanma stilleri ve romantik ilişkiler. *Türk Psikoloji Bülteni*, 24(25), 105-113.
- Soysal, A. Ş., Bodur, Ş., İşeri, E., & Şenol, S. (2005). Bebeklik dönemindeki bağlanma sürecine genel bir bakış. *Klinik Psikiyatri*, 8(2), 88-99.
- Ssewamala, F. M., Nabunya, P., Ilic, V., Mukasa, M. N., & Ddamulira, C. (2015). Relationship between family economic resources, psychosocial well-being, and educational preferences of AIDS-orphaned children in southern Uganda: baseline findings. *Global Social Welfare*, 2(2), 75-86. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4486644/pdf/nihms-682961.pdf>
- Şentürk, Ü. (2012). Parçalanmış aile çocuklarının eğitimdeki başarı/başarısızlık durumu (Malatya örneği 2006). *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(29), 105-126.
- Tat, P. (2017). *The Effects of paternal loss on child's educational life and intergenerational transmission of education for girls* Middle East Technical University].
- TDK. (2021). Dictionary. In <https://sozluk.gov.tr/>
- Tillman, K. H., & Nam, C. B. (2008). Family structure outcomes of alternative family definitions. *Population Research and Policy Review*, 27(3), 367-384.
- Uçar, S. (2018). *Father loss during early childhood*
- Ulusoy, B. (2020). 8. Sınıf Öğrencilerinin liselere geçiş sınavı (lgs)'na ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 186-202.
- Wikipedi. (2020). *Türkiye'de COVID-19 pandemisi*. Retrieved 04.04.2021 from https://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrkiye%27de_COVID-

[19_pandemisi#:~:text=D%C3%BCnya%20geneline%20yay%C4%B1lan%20COVID%2D19,tafa%C4%B1ndan%2011%20Mart%20g%C3%BCn%C3%BC%20a%C3%A7%C4%B1kland%C4%B1.](#)

Worden, J. W., & Silverman, P. R. (1996). Parental death and the adjustment of school-age children. *OMEGA-Journal of Death and Dying*, 33(2), 91-102.

Yangi, J. J. (2021). *Factors contributing to school dropout in Imvepi refugees settlement Arua district west Nile region uganda* Jackline Yangi].

Yasemin Kuzu, Okan Kuzu, & Gelbal, S. (2019). TEOG ve LGS sistemlerinin öğrenci, öğretmen, veli ve öğretmen velilerin görüşleri açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*(5), 112-130.
file:///C:/Users/Hp/Desktop/LGS%20GEREKL%C4%B0%20M%C4%B0-AH%C4%B0%20EVAN%20%C3%9CN%C4%B0.pdf

Yavuzer, H. (2019). *Ana-baba ve çocuk* (29. ed.). Remzi Kitabevi.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11 ed.). Seçkin Yayıncılık.

Yörükoğlu, A. (2019). *Çocuk ruh sağlığı* (otuzdokuzuncu ed.). ÖZGÜR.

Zeybekoğlu, Ö. (2013). Günümüzde erkeklerin gözünden babalık ve aile. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 297-328.

EKLER

Ek-1 Araştırma İzni



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-605.01-20165231
Konu :Anket Uygulaması

04.02.2021

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :22/01/2021 tarih ve 10184 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Gülizar GÜVEN'in **Babası Hayatta Olmayan Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinin Lise Giriş Sınavında Başarı Durumlarının İncelenmesi** " adlı araştırmasını, İlimiz Muratpaşa İlçesinde bulunan resmi ortaöğretim okullarında uygulama isteği ile ilgili 22/01/2021 tarih ve 10184 sayılı yazısı, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından incelenerek, "**Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama 2020/2 Genelgesi**" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 04/02/2021 tarihli ve 20136131 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

İlgili genelgenin 28. Maddesi gereğince, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda; Gereğini arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1- Onay ve ekleri (2 sayfa)
- 2-Dilekçe Örneği(1 sayfa)

Adres :

Telefon No :

E-Posta:

KeP Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için:

Unvan : Şef

İnternet Adresi:

Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://cvraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1ddf-9f80-3efa-8c87-b4a4 kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-20-20136131
Konu : Anket Uygulaması

04.02.2021

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Gülizar GÜVEN'in "Babası Hayatta Olmayan Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinin Lise Giriş Sınavında Başarı Durumlarının İncelenmesi " adlı araştırmasını, İlimiz Muratpaşa İlçesinde bulunan resmi ortaöğretim okullarında uygulama isteği ile ilgili 22/01/2021 tarih ve 10184 sayılı yazısı Müdürlüğümüz ARGE Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Muratpaşa İlçesindeki Resmi Ortaöğretim Kurumlarında öğrenim gören 9.sınıf öğrenci ve velilerine yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüklerinin sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamınının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
04.02.2021

Hüseyin ER
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Adres :

Telefon No :

E-Posta:

KeP Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için:

Unvan : Şef

İnternet Adresi:

Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.csorgu.meb.gov.tr> adresinden 7e2f-2073-3912-b907-49fb kodu ile teyit edilebilir.



Ek-2 Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 10/11/2020-118945



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 04/11/2020
TOPLANTI SAYISI : 18
KARAR SAYISI : 225

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi Prof. Dr. İlhan GÜNBAZI'nın danışmanlığını, Gülizar GÜVEN'in araştırmacılığını üstlendiği, "Babası Hayatta Olmayan Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinin Lise Giriş Sınavında Başarı Durumları" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucaya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Osman ERAVŞAR
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Osman ERAVŞAR

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Bahattin ÖZDEMİR

Üye
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Üye
Prof. Dr.
Mustafa ŞEKER

Üye
Prof. Dr.
Adnan DÖNMEZ

Üye
Prof. Dr.
Abdullah KARAÇAĞ

Üye
Prof. Dr.
Eyyup YARAŞ

Ek-3 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yapılan bu araştırma kapsamında hedeflere varabilmek için Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu'nda öğrenci ve veliler için hazırlanan toplamda 12 tane açık uçlu soruya cevap bulunmaya çalışılmıştır. Bu sorular;

Araştırma Soruları:

Öğrenciler için:

- 1-LGS (Lise Giriş Sınavı) ye dair görüşleriniz nelerdir?
- 2-Babanızı kaybettiğinizde neler hissettiniz? Nasıl?
- 3-Babasızlık duygusu okul motivasyonunuzu etkilemekte midir? Nasıl?
- 4-LGS sınavında tercih önceliğiniz nasıldır? Neden?
- 5-Babasız olmayı bir şeye (canlı, cansız, soyut, somut) benzetmenizi istesem neye benzetirdiniz, neden?
- 6-Gelecek ile ilgili beklentileriniz var mıdır? Varsa nelerdir?

Veliler için:

- 1-LGS (Lise Giriş Sınavı) ye dair görüşleriniz nelerdir?
- 2-Çocuğunuz babasını kaybettiğinde neler hissettiniz? Nasıl? Neden?
- 3-Lise Giriş Sınavında çocuğunuzun tercih önceliği nasıldır? Neden?
- 4-Babasızlık duygusu çocuğunuzun okul motivasyonunu etkilemekte midir? Nasıl?
- 5-Babasız bir çocuğa sahip olmayı bir şeye (canlı- cansız-soyut- somut) benzetmenizi istesem neye benzetirdiniz? Neden?
- 6-Çocuğunuzun geleceği ile ilgili beklentileriniz var mıdır? Varsa nelerdir?

Ek-4 Katılımcı İzin Formu

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU



Katılımcı Onay Formu Form No 07

Katılımcı İzin Formu

BABASI HAYATTA OLMAYAN ORTAOKUL SON SINIF ÖĞRENCİLERİNİN LİSE GİRİŞ SINAVINDA BAŞARI DURUMLARI

Gülüzar GÜVEN Yüksek Lisans Öğrencisi

Bu beyan Tarih girmek için tıklayın veya dokunun. tarihinde yapılan kayıtlı anket/mülakat (lar) ile ilgilidir. Akdeniz Üniversitesi ("Üniversite") tarafından yapılan araştırmaya ve diğer değerli düşüncelere katılımım göz önüne alındığında, aşağıdakileri beyan ederim:

Beyan:

- Bu çalışma için katılımcı bilgi sayfasını okuduğumu ve anladığımı onaylıyorum
- Gerekirse soru sorma fırsatım oldu ve bunları tatmin edici bir şekilde cevapladım
- Katılımımın gönüllü olduğunu ve herhangi bir zamanda herhangi bir sebep göstermeden çekilmeyi serbest bıraktığımı anlıyorum
- Geri çekersem verilerim çalışmadan kaldırılacak ve imha edilecek
- Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu'nun bu çalışmayı gözden geçirip onayladığını anlıyorum
- Üniversiteye ve Üniversite tarafından yukarıdaki projenin ve / veya video / filmin ve / veya ses kaydının görüntülerini çekmek ve / veya kaydetmek için izin verdim ("Kayıtlar")
- Üniversiteye, eğitim, araştırma, ticari ve tanıtım amaçlı olarak dünyanın her yerindeki kayıtlarda tüm platformlarda ve tüm medyada (kısmen veya tamamen, yazılı veya başka türlü) Kayıtları yayınlaması için başkalarına yetki verme hakkını ve hakkını veriyorum Üniversitede bu tür kullanımlar arasında, bunlarla sınırlı olmamak üzere, basılı ve çevrimiçi yayın ve yayın bulunabilir.
- Yukarıdaki çalışmaya katılmayı ve kayıt yapmayı kabul ediyorum ve işbu belgeyle, bu proje ve gelecekteki projelerden kaynaklanan tüm işlerde kullanımım için tüm telif haklarını üniversiteye atanm
- Verilerimin Kişisel Verileri Koruma Yasası uyarınca Üniversitede yönetilebileceğini, depolanabileceğini ve arşivlenebileceğini kabul ediyorum.
- Cevaplarımın kesinlikle gizli tutulacağını, tüm kişisel ve hassas verilerimin herhangi bir raporda veya yayında anonimleştirileceğini ve adımın herhangi bir raporda veya yayında tanımlanmayacağını anlıyorum.
- Bu görüşme sırasında hassas kişisel verilerin kaydedilebileceğini anlıyorum. Bu, ırk veya etnik köken, siyasi görüşler, dini inançlar, fiziksel / zihinsel sağlık, sendika üyeliği, cinsel yaşam veya cezai faaliyetlerle ilgili bilgileri içerebilir.
- Araştırmanın **YÜKSEK LİSANS TEZİ** ile ilgili olarak yazılacağını anlıyorum
- Diğer araştırmacılara ve düzenleyici makamlara gelecekteki ilgili araştırmalarda verilerime erişme izni veriyorum
- Bu çalışma ile ilgili endişelerimin veya şikayetlerimin nasıl dile getirileceğini anlıyorum
- Tazminat düzenlemesi olmadığının farkındayım
- İletişim bilgilerim değişirse araştırmacıyı bilgilendireceğim
- Bu onay formu her bakımdan Türkiye Cumhuriyeti yasalarna ve Türkiye Cumhuriyeti mahkemelerine tabi olacaktır.

İsim, imza ve tarih:

Katılımcının adı Tarih İmza

Posta adresi / telefon / e-post

İmzalı ve tarihli onay formunun ve katılımcı bilgi broşürünün bir kopyası katılımcıya verilmeli ve güvenli bir şekilde dosyada saklanması için araştırmacı tarafından saklanmalıdır.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Gülüzar GÜVEN

Medeni Durumu: Bekar

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Selçuk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Biyoloji Bölümü (2004-2008)

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Denetimi, Teftişi ve Planlaması Tezli Yüksek Lisans-2018-2021

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

İş Deneyimi

Stajlar: 2005 -2006 Akdeniz Üniversitesi Temel Tıp Bilimleri Biyokimya ABD.

2013-2014 Hacı Dudu Mehmet Gebizli Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi

Çalıştığı kurumlar:

Biyolog Deneyimi

2008-2010 Özel Sevgi – Özel Akdeniz Hastanesi Biyokimya ve Mikrobiyoloji Laboratuvarları, Manavgat, Antalya, Türkiye

2011- 2012 Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Onkoloji Bölümü Klinik Araştırma Bölümü, Saha Koordinatörü, Konyaaltı, Antalya, Türkiye

Öğretmen Deneyimi

2016 – Halen T.C Millî Eğitim Bakanlığı, Serik İlçesi, Şehit Abdullah Kara Anadolu Lisesi, Biyoloji Öğretmenliği, Antalya, Türkiye

2015- 2016 T.C Millî Eğitim Bakanlığı, Merkez İlçesi, Hakkâri Merkez Erkek Anadolu İmam Hatip Lisesi, Biyoloji Öğretmenliği, Hakkâri, Türkiye

2013–2014 T.C. Özel Elit Eğitim Kurumları, Merkez, Antalya, Türkiye

İletişim:

E-Posta Adresi:

Tarih:16/04/2021

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin /Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[Tarih ve İmza]

[Öğrencinin Adı Soyadı]

İNTİHAL RAPORU

BABASI HAYATTA OLMAYAN ORTAOKUL SON SINIF ÖĞRENCİLERİNİN LİSE GİRİŞ SINAVINDA BAŞARI DURUMLARI

ORIGINALITY REPORT

13%

SIMILARITY INDEX

11%

INTERNET SOURCES

2%

PUBLICATIONS

8%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	Submitted to Akdeniz University Student Paper	3%
2	www.mebhaberleri.com Internet Source	1%
3	www.nirvanasosyal.com Internet Source	1%
4	etd.lib.metu.edu.tr Internet Source	1%
5	acikerisim.akdeniz.edu.tr Internet Source	<1%
6	proje.akdeniz.edu.tr Internet Source	<1%
7	dergipark.org.tr Internet Source	<1%
8	www.jret.org Internet Source	<1%
9	acikerisim.uludag.edu.tr Internet Source	<1%